Volet 2

Analyse de productions musicales mises en rapport avec des pratiques pédagogiques

Présentation de cette séquence de l'épreuve

1) Déroulement

Il faut se souvenir que les épreuves du CRPE sont organisées dans chaque académie par des jurys différents. Tous sont soumis aux mêmes instructions officielles, mais il peut résulter de l'interprétation des textes quelques différences quant à la rédaction des sujets, aux modalités concrètes de préparation et de passage devant le jury. En nous appuyant sur le texte du BO, nous allons détailler ces points importants afin d'aider le candidat à se préparer au mieux à la situation à laquelle il sera confronté.

Les sujets

« Pendant le temps de préparation, le candidat écoute une ou plusieurs productions musicales enregistrées, proposées par le jury et accompagnées d'un bref texte de présentation. (...) Le nombre de productions est limité à trois ; la durée totale de l'enregistrement n'excède pas quatre minutes. »
Sans l'imposer, les instructions officielles donnent la possibilité de proposer une écoute comparée de deux ou trois extraits. Le candidat pourra donc se trouver dans ce cas de figure, comme dans celui d'un seul extrait. Il faudra donc en prendre compte pour le commentaire analytique dont la construction sera différente selon le cas.
Outre l'extrait sonore que vous entendrez, un support papier vous sera fourni, comportant des indications importantes : titre, compositeur, interprète, année de création... Un bref texte de présentation devrait être également fourni. Il faudra donc tenir compte attentivement de toutes ces indications pour votre exposé, même si elles ne sont qu'informatives ou sans incidence sur les perspectives pédagogiques.
Le BO précise même que ce sujet peut comporter quelques questions destinées à guider le candidat dans son exposé. Si tel est le cas, ces pistes vous seront précieuses pour éviter de tomber dans le hors-sujet et vous permettront d'aller plus vite à l'essentiel.
En résumé, dès la distribution du sujet, il faut que vous analysiez rapidement les éléments qui vous sont donnés pour les mettre en relation avec l'extrait sonore et ce dès sa première diffusion.

Préparation

La durée de la préparation est de trente minutes, le temps que le candidat précédent fasse son exposé et que le jury délibère un court moment.
Le déroulement de cette préparation peut prendre plusieurs formes. Plusieurs écoutes collectives peuvent vous être proposées, entrecoupées de temps morts pour vous permettre de prendre des notes. Peut-être ces écoutes se feront-elles individuellement au casque, d'autres modalités sont envisageables. Quoi qu'il en soit, soyez très attentif aux conditions qui vous seront énoncées en début de préparation. En effet, selon le nombre d'écoutes dont vous disposerez, la préparation de votre exposé sera différente. Si vous le pouvez, renseignez-vous sur la manière dont les épreuves se sont déroulées dans l'académie où vous vous présentez, vous avez plus de chances de ne pas avoir de surprises au dernier moment.

Passage devant le jury : exposé puis entretien

À l'issue de ce temps de préparation, vous serez conduit devant le jury. Celui-ci peut vous proposer de choisir l'ordre de présentation des volets de l'épreuve (interprétation, répertoire de chants, épreuve pédagogique), ou au contraire l'imposer.
Si vous avez le choix, vous pouvez prendre en compte plusieurs éléments :

- Commencer par l'interprétation (chant ou instrument) et le répertoire de chants peut rassurer le candidat, le stress étant souvent plus grand pour cette partie. En revanche, cet ordre présente l'inconvénient d'éloigner dans le temps l'écoute de l'extrait sonore, au risque que votre mémoire auditive se soit altérée.
- Choisir l'ordre inverse permet de se lancer dans l'exposé dans la foulée de la préparation et de l'écoute.

Réfléchissez à cette question avant le jour du concours, de manière à avoir fait votre choix préalablement si la possibilité vous est offerte.
Dans tous les cas, il faudra, comme dans toute épreuve de concours, être vigilant sur la durée de l'exposé : l'ensemble de l'épreuve durant vingt minutes, on peut accorder au moins dix minutes à ce volet pédagogique. Il faut donc s'entraîner à parler environ cinq minutes, commentaire analytique et exploitations compris, pour laisser ensuite le jury vous interroger pendant l'entretien qui suivra. Cela doit permettre d'approfondir certains points de votre exposé, d'apporter d'éventuels éclaircissements.
Comme dans n'importe quel concours, arrêter son exposé au bout de deux minutes peut être d'un effet désastreux, de même si vous dépassez votre temps de parole sans avoir donné les informations importantes. Entraînez-vous à tenir le temps qui vous est imparti.

2) Compétences nécessaires

Écoute et réactivité

Lors de la première écoute du ou des extrait(s) sonore(s), vous risquez d'être pris par un effet de surprise. En effet, vous pourrez entendre des musiques d'origines ou d'époques diverses (contemporaine, « classique », jazz, traditionnelle, chanson, métissage, électroacoustique, musiques d'enfants…). Face à cette diversité, il faut être capable très vite de réagir pour entendre et repérer les éléments importants qui vous serviront à bâtir votre commentaire analytique d'une part, et à proposer des exploitations pédagogiques d'autre part. Les exemples qui suivent tentent d'être représentatifs de cette diversité. Il vous faut donc acquérir des réflexes d'écoute qui sont utiles quelle que soit la musique que vous entendez.

Connaissance d'un vocabulaire simple mais précis

Comme toute discipline, la musique dispose d'un vocabulaire spécifique. Sans attendre du candidat qu'il soit capable de le maîtriser totalement, il est du plus mauvais effet de voir un candidat utiliser un ou plusieurs termes musicaux de manière erronée. C'est pourquoi un glossaire vous est proposé dans ce cours, dont les termes sont illustrés concrètement dans les extraits sonores. Vous pourrez ainsi réinvestir ces notes sur d'autres supports d'écoute. Évitez donc d'utiliser des mots dont vous n'êtes pas certain de connaître le véritable sens, le jury pourrait vous questionner pour le vérifier.

Capacité à mettre l'extrait en lien avec des prolongements pédagogiques

Ce volet de l'épreuve doit mettre en lumière vos capacités pédagogiques d'enseignant en formation. C'est pourquoi il faut que vos pistes d'exploitation réunissent deux qualités.

- Être réalistes et adaptées à l'âge des enfants auxquels vous les destinez. N'hésitez pas à proposer une utilisation en cycle 1 (en règle générale peu proposé…). En effet, on peut considérer que toute musique peut être utilisée dans les trois cycles, à condition d'en adapter l'exploitation.
- Être en adéquation étroite avec l'extrait sonore proposé même si vous n'en exploitez qu'un élément. Les candidats qui ont pensé avant l'épreuve à une exploitation qu'ils « plaquent » ensuite sur le sujet proposé le jour du concours ne réussissent pas à tromper le jury.

Rendre son exposé vivant par des exemples sonores pertinents

Enfin, n'oubliez jamais qu'il s'agit d'une épreuve de musique et qui se passe à l'oral. Par conséquent, il est très souhaitable que vous proposiez des exemples sonores au cours de votre exposé. Si vous

avancez une exploitation à base de jeux vocaux, montrez vous-même avec votre voix ce que vous attendez des enfants. N'hésitez pas non plus à chanter un thème (ou un fragment de thème), reproduire un rythme qui vous paraît important dans l'extrait. Vous rendrez ainsi votre exposé plus vivant et plus pertinent, un court exemple sonore valant mieux que des discours parfois peu clairs et peu compréhensibles.

3) Conseils d'ordre général

Défauts souvent constatés

Au cours d'une session, on constate souvent les mêmes défauts, faciles à éviter si on les garde à l'esprit et qu'on y prend garde.

- La « grille toute faite » : une situation très fréquente consiste à analyser l'extrait suivant les paramètres du son : hauteur, durée, intensité, timbre. S'il est vrai que l'on peut appliquer cela à toute musique, il est vrai également que cette analyse n'est pas pertinente systématiquement. Comme nous aurons l'occasion de le redire, chaque extrait a sa spécificité. Inutile par exemple d'insister sur le rythme s'il n'est pas primordial dans l'organisation de cette musique. Par contre, si un thème mélodique, par exemple, paraît important, signalez-le et, pourquoi pas, chantez-le.

- Dans le même ordre d'idée, un discours souvent stéréotypé donne l'impression que le candidat aurait dit la même chose quelle que soit la musique proposée. Il faut que votre commentaire relève rapidement et de façon pertinente ce qui fait l'originalité de l'extrait sonore entendu. Soyez donc très vigilant sur l'intitulé du sujet, de manière à exploiter au mieux les informations qui vous permettront d'étayer votre présentation sans vous écarter du sujet.

S'entraîner dans toute situation d'écoute à capter le maximum d'éléments

De nos jours, les situations d'écoute de musique sont multiples : écoute de disques bien sûr, mais aussi radio, télévision et autres médias. Vous pouvez vous entraîner à capter un maximum d'éléments dès que vous entendez un extrait sonore. Dans un premier temps, vous n'en capterez qu'un ou deux peut-être, mais avec le temps et l'habitude, votre capacité d'écoute se développera et vous serez capable d'engranger un nombre de plus en plus important de renseignements sur ce que vous entendez et de les mettre en relation pour comprendre comment cet extrait sonore s'organise.

Acquérir une culture d'écoute aussi large que possible (curiosité)

Pour se préparer correctement à cette épreuve, nous conseillons au candidat de développer sa curiosité en écoutant le maximum de musique possible dans une écoute active. C'est en découvrant que l'on se forge une culture musicale, nécessaire pour être capable de reconnaître facilement tel ou tel genre musical.

Le jury reste conscient néanmoins de la difficulté de l'épreuve et du fait que les candidats ne sont pas spécialisés dans cette discipline. Il vaut mieux néanmoins éviter de faire des contresens parfois grossiers dus à un manque de recul et de connaissances de la part du candidat, compréhensibles dans un concours polyvalent.

Volet 2

Analyse de productions musicales mises en rapport avec des pratiques pédagogiques

Éléments pour effectuer une écoute

Trouver dans un extrait sonore les éléments principaux qui permettent de bâtir un commentaire est un exercice difficile. Le nombre limité d'écoutes, la spécificité du sujet, le temps de préparation limité sont autant de contraintes à prendre en compte afin de ne pas se laisser surprendre.
Pour vous préparer à cette épreuve, il est nécessaire de fonctionner sur deux plans.

- D'une part, entrer dans l'extrait sonore par ce qui vous paraît le plus facile : les timbres, l'atmosphère, une mélodie qui revient et que vous repérez, les éléments prégnants, que vous tenterez de nommer, et la façon dont, déjà, ils semblent interagir. Cela vous permettra d'engranger le maximum d'informations sur cette musique.
- D'autre part trier et choisir les informations qui vous paraissent importantes et spécifiques de l'extrait entendu, de les organiser au sein d'un commentaire pas nécessairement très long, mais qui doit comporter l'essentiel.

1) « Entrer » dans l'écoute

Une fois en place pour votre temps de préparation, il faut être prêt et disponible dès la première écoute. Les stratégies d'écoute sont nombreuses. Il serait délicat d'affirmer péremptoirement la primauté d'une d'entre elles sur les autres. C'est pourquoi nous allons suggérer quelques pistes, tout en gardant à l'esprit que seule une réflexion personnelle du candidat sur ce point peut le conduire à s'en approprier une qui lui conviendra. Il faut également être conscient de la nécessité d'adapter sa stratégie à l'extrait écouté.

Les propositions développées ci-dessous se retrouveront dans les exemples concrets d'écoutes qui constituent la partie suivante du cours.

Pour entrer dans une écoute, on peut penser à deux pistes.

- L'application d'une grille d'écoute : détermination d'une liste d'éléments fixés auparavant. Cette solution permet d'acquérir un certain nombre d'automatismes, de ne rien oublier, et peut être utilisée comme outil de travail durant la préparation. Utilisée à l'état brut le jour du concours, elle est défavorable au candidat. En effet, elle aboutit à un commentaire systématique qui ne tient pas compte de l'originalité du sujet.

Si toutefois on choisit cette solution, elle nécessite d'être adaptée, au moment même de l'épreuve, afin d'utiliser les seules variables pertinentes, de manière à ce que votre commentaire les mette en lumière.

- Entrer dans l'extrait selon ses capacités d'écoute, de manière à s'approprier l'extrait sonore. D'une écoute générale d'où ressortent les éléments qui vous paraissent les plus évidents, vous progressez ensuite vers une écoute de plus en ciblée qui permet de détailler le commentaire.

Qu'il s'agisse de l'une ou l'autre solution, le candidat ne peut pas faire l'économie d'une réflexion personnelle sur l'extrait entendu. Aucune solution toute faite ne sera satisfaisante. Il est préférable de montrer ses capacités personnelles à travers un commentaire qui met en lumière vos aptitudes d'écoute et la manière dont vous formulez ce que vous avez entendu, plutôt que d'appliquer des recettes toutes faites qui ne permettent pas de vous mettre en valeur.

2) Premiers éléments d'ordre général

Lors du premier contact pris avec la musique, certains éléments musicaux peuvent s'imposer d'emblée à votre oreille.

- *Le matériau sonore* [1] : il peut s'agir d'instruments, de voix, mais aussi de bruits, ou de sons dont l'origine est plus difficile à cerner. D'autre part, le mode de jeu des instruments, l'utilisation de la voix peuvent faire l'objet de particularités à indiquer (émission vocale autre que chantée, instruments détournés de leur utilisation). Ce travail sur le timbre est un domaine de recherche majeur des musiques du XX^{e} siècle et peut être le point principal de commentaire d'une écoute.

- *Éléments d'ordre général* : outre le matériau sonore, premier élément qui frappe souvent l'oreille, d'autres variables peuvent être facilement prises en compte.
  Toute musique fait fonctionner l'imaginaire, évoque des images, des impressions, des analogies. Ces images n'ont qu'une valeur personnelle et ne peuvent pas devenir une norme applicable à tous. Cependant, le passage par ce stade peut être un déclencheur pour aller vers une analyse musicale plus fine.
  Par exemple, une musique fait penser à une situation agressive, violente, dramatique. Une fois cette étape franchie, on peut s'interroger sur les éléments musicaux qui permettent d'obtenir cette situation : le tempo peut en être un, la dynamique joue aussi un rôle (avec des oppositions brutales d'intensités par exemple), les timbres utilisés peuvent être un autre paramètre important. Bref, de ce point de départ personnel qu'est la formulation d'une impression, d'un sentiment, on peut aller vers l'explication musicale et découvrir ainsi les éléments prégnants d'une écoute.

[1] Voir à ce sujet l'annexe en fin de partie.

Tempo, intensité, dynamique

Le tempo désigne la vitesse dans le cas d'une musique pulsée (certaines musiques peuvent en effet être dépourvue de pulsation, dans ce cas, on ne peut pas déterminer de tempo). Vous pouvez le qualifier de façon simple : lent, modéré, rapide, accélérant, ralentissant... On utilise également en musique des mots italiens pour désigner le tempo : *allegro, lento, moderato*... Sans renier ce vocabulaire, il ne nous paraît pas indispensable de conseiller son étude détaillée, un adjectif bien adapté du langage courant convenant tout autant.

L'intensité désigne le volume sonore. Un extrait sonore peut être uniforme sur le plan de l'intensité (très fort, fort, très faible...). La dynamique est souvent un élément intéressant à étudier. Il s'agit de l'évolution des intensités dans le temps (*crescendo, decrescendo*, oppositions, contrastes...). Le terme de nuance peut parfois être utilisé pour désigner l'intensité, même si son usage tend à se raréfier au profit du mot intensité.

3) En approfondissant l'écoute

Après cette phase de laquelle vous tirez les éléments d'ordre général, vous pouvez entrer plus en profondeur dans l'œuvre afin d'en extraire des éléments plus précis.

- *Élément(s) sonore(s) récurrent(s)* : ces éléments, lorsqu'il y en a, sont à la base de la construction de la pièce. Après les avoir identifiés et caractérisés, donnez leur ordre d'entrée, les successions, les retours, cela vous permet d'établir le plan et d'en déduire éventuellement la forme.

Éléments sonores récurrents (thème, motif ou figure)

Il s'agit d'éléments qui ont un rôle important dans la construction de la pièce : mélodie ou motif mélodique, figure rythmique, élément sonore caractéristique par son timbre et sa forme. Après son énoncé, il est souvent développé, modifié, transposé, répété. Identifier cet élément est important pour comprendre ensuite la construction de l'extrait. En effet, après avoir identifié ce ou ces éléments (il peut y en avoir plusieurs), leur présentation et leur retour, vous serez en mesure de dégager un plan (voir plus bas).

Vous avez tout intérêt à essayer de reproduire ce ou ces éléments par un moyen approprié (voix, chant, onomatopée, en frappant...).

- *Rythmique :* le traitement du rythme, c'est-à-dire du temps musical, peut faire l'objet d'une attention particulière s'il est vraiment significatif. Très présent dans certaines pièces, il peut être secondaire dans d'autres.

- *Lien texte-musique :* s'il s'agit de musique vocale dont le texte est compréhensible, étudiez le rapport entre eux (illustration musicale de certains mots, évocation, rythme particulier mis sur le texte, timbre de voix, opposition radicale...).
- *Le plan, la forme :* des éléments déduits ci-dessus découle une organisation générale dans le temps que vous aurez peut-être globalement perçue dès la première écoute. Vous pouvez la schématiser au moyen de lettres afin de montrer le plan général que vous donnez à l'extrait. Cela montre votre capacité à synthétiser les informations et à comprendre le discours musical dans son ensemble. De ce plan, on déduit l'évolution de l'extrait dans le temps, et on peut en déduire une forme.

Organisation de l'extrait

Après avoir dégagé les éléments principaux de votre écoute, il faut mettre cela en perspective par rapport au déroulement dans le temps, c'est ce que l'on appelle la forme.
Après avoir déterminé les différentes parties et leur contenu, un plan peut être défini au moyen de lettres. Ainsi peut-on synthétiser certains archétypes :

- trois parties, avec retour à la fin de la première partie : A-B-A ;
- une partie revient à plusieurs reprises, alternée avec d'autres : A-B-A-C-A (A est un refrain, B et C des couplets). C'est la forme rondo ;
- plusieurs parties sont juxtaposées, sans retour particulier : A-B-C-D... ;
- un thème, énoncé au début, est repris avec des changements rythmiques, mélodiques ou d'instruments : c'est la forme thème et variations ;
- un même élément, mélodique ou rythmique, est répété sans cesse par un ou plusieurs instruments (ostinato) ;
- une musique peut aussi ne répondre à aucune forme définie, mais plus difficile à décrire, plus incertaine.

4) Organisation du discours musical

Une attention particulière doit être portée à l'organisation générale de l'écriture musicale. Qu'il s'agisse de musique instrumentale, vocale ou même si le matériau sonore est d'une autre origine, les choix du compositeur peuvent être de plusieurs ordres :

- *dialogue/opposition* : un instrument est soliste et dialogue avec un groupe d'instruments (concerto) ; deux groupes d'instruments se répondent, s'opposent ;
- *accumulation* : la masse sonore se densifie au fur et à mesure qu'entrent les éléments qui la constituent. À l'inverse, ceux-ci peuvent s'arrêter à tour de rôle, rendant ainsi la masse sonore de moins en moins épaisse jusqu'au silence ;

- *tuilage* : les différents intervenants jouent à tour de rôle, dans une sorte de relais où le son ne s'arrête jamais ;
- *rôle du silence* : des arrêts brusques, des moments de silence peuvent être tout aussi importants que les événements sonores. Si le silence joue un rôle dans le discours musical, n'omettez pas de le signaler ;
- *écriture verticale :* l'ensemble des éléments intervient par bloc, avec le même rythme simultanément, de manière verticale. On a alors une perception globale ;
- *écriture horizontale :* différentes lignes se superposent, chacune ayant un rôle de la même importance. C'est le cas dans un canon, une fugue.

5) Organisation de l'exposé analytique

L'exposé analytique ne saurait être une simple énumération chronologique des éléments entendus dans l'extrait. Il vous faudra organiser les informations et les repères d'écoute que vous aurez notés.

Comment s'organiser suivant les trois écoutes (par exemple)

Dans le cas où le nombre d'écoutes de l'extrait est limité, vous pouvez vous organiser de la manière suivante.

- *Première écoute :* appréhender l'extrait de manière générale, en se fiant aux éléments que l'on entend immédiatement et les noter en vrac.
- *Entre les deux écoutes :* si vous avez une première idée de l'organisation formelle, essayez de la définir globalement, en essayant de vous souvenir si vous avez entendu un ou plusieurs éléments récurrents ou une évolution globale caractéristique.
- *Seconde écoute :* vérifiez rapidement les premiers éléments, et approfondissez ce qui concerne le déroulement, les parties, leur ordre. Essayez de dégager également de tous ces éléments ceux qui vous paraissent importants pour cet extrait.
- *Après cette écoute*, reclassez toutes ces informations et commencez à bâtir un plan simple pour votre commentaire.
- *Troisième écoute* : vérification finale de toutes les hypothèses, finalisation du commentaire.
- N'oubliez pas qu'il faut garder du temps pour envisager l'exploitation pédagogique ! Vous pourrez aborder cela à ce moment-là.

Dans le cas d'une organisation différente des écoutes, vous pouvez suivre ces conseils, mais en vous adaptant.

Choisir un plan adapté en choisissant l'essentiel

Pour rester logique avec les éléments donnés jusque-là, nous ne pouvons pas donner de plan type pour un commentaire. On peut cependant donner quelques pistes afin d'optimiser vos chances de réussite.

- Faire une courte introduction dans laquelle vous citez le titre, le compositeur. Il est important d'ancrer ainsi votre commentaire au cœur même de l'extrait sonore qui vous est proposé.
- Développer quelques caractéristiques propres à cet extrait : comme cela a déjà été dit, si le rythme ne vous semble pas important, évoquez-le mais sans vous appesantir. Faites ressortir au plus vite ce qui fait que cette musique est particulière. Ne vous faites pas une obligation de parler de tous les paramètres du son si certains sont insignifiants.
- Vous pouvez également choisir un fil conducteur qui vous évitera le commentaire trop chronologique ou systématique, par exemple le lien entre le texte et la musique (s'il s'agit d'une musique vocale dont on comprend le texte), le traitement de la voix (s'il y a des recherches de timbres différents)… Sachez rendre compte de cette musique comme si elle se reconstruisait devant nous.
- Lorsque votre commentaire est fini, concluez-le brièvement et abordez l'exploitation pédagogique en classe.

Le cas de l'écoute comparée de plusieurs extraits

Si votre sujet comporte deux extraits, le jury attend de vous une écoute comparée. Du premier extrait que vous entendez et dont vous dégagerez des éléments, vous irez vers le second en faisant des associations ou des dissociations qui vous permettent de construire un commentaire comparé. Le lien entre les deux musiques peut être évoqué dans le sujet. Dans le cas où il ne le serait pas, essayez de le trouver. Cela signifie bien sûr qu'il ne faut pas faire deux commentaires juxtaposés indépendants. Vous trouverez dans les exemples de sujets qui suivent des écoutes comparées qui vous donneront des pistes pour cet exercice.

Illustrer avec des exemples sonores (choisir un ou deux éléments à relater)

Comme nous avons pu le constater, il est délicat de parler de ce que l'on entend. Parfois, le candidat peine à trouver les mots qui lui permettraient de décrire une mélodie, un rythme, un son. Dans ce cas, il est souhaitable de faire appel à des exemples sonores que vous pouvez donner de multiples manières :

- *pour évoquer un thème, une mélodie :* essayez de la reproduire en chantant, même de façon parcellaire. Entraînez-vous à cet exercice chez vous ;

- *pour évoquer un rythme :* frappez-le dans les mains, sur la table, dites-le sur une syllabe ou une onomatopée… ;
- *pour évoquer un son :* essayez de l'imiter avec votre voix, les possibilités de varier son timbre sont très nombreuses.

En résumé, même si cela n'est pas facile un jour de concours, osez vous impliquer pour illustrer de façon sonore vos propos. C'est un moyen simple de montrer vos capacités d'écoute et de reproduction. L'illustration sonore est sans doute encore plus importante dans la partie pédagogique dans laquelle vous proposerez des pistes à explorer avec les enfants. Le jury ne manquera sans doute pas de vous demander de faire, en direct, ce que vous imaginez demander à vos élèves, et de vous mettre ainsi en situation de production sonore.

Annexe : à propos de la diversité des sujets

Comme nous l'avons indiqué à plusieurs reprises, la provenance des musiques qui peuvent être choisies pour les sujets est très large.
Sans faire de ce point le préalable de toute écoute, il nous paraît nécessaire d'ouvrir la réflexion du candidat sur cette diversité qui peut être un point intéressant à développer à un moment de l'épreuve.
Proposer une classification des musiques par genre est certes tentant, mais malheureusement trop réducteur. De nombreux ouvrages de musicologie s'y essaient sans parvenir à une position satisfaisante. Nous ne nous risquerons donc pas sur ce terrain.

Le sujet doit comporter, en principe, les références exactes de la musique proposée, à savoir le titre, le compositeur (dans le cas de musiques composées), parfois une indication sur le genre (opéra, musique traditionnelle, chanson d'enfant…), éventuellement l'époque. Le texte de présentation prôné par les instructions officielles peut être également d'un grand secours pour le candidat.
Le caractère polyvalent du concours ne permet certainement pas d'avoir des exigences très pointues quant à la connaissance de l'histoire de la musique, l'étude des styles selon les époques. Cependant, lorsqu'un candidat cherche à plaquer systématiquement les mêmes critères d'une grille d'écoute sur une musique traditionnelle d'Afrique ou une œuvre pour orchestre symphonique du XIX[e] siècle, on est en droit de se demander si celui ci a mené une réflexion, même modeste, sur la musique et ses diverses facettes, sur l'écoute.

Voici quelques questions simples à se poser lors d'une écoute, et qui peuvent permettre d'enclencher une réflexion dans ce sens.

- Cette musique semble-t-elle destinée à une fonctionnalité précise : musique de danse, musique de circonstance, musique pour la scène, de film… ?
- Cette musique se situe-t-elle historiquement dans une époque précise ? Si la date ou l'époque est indiquée, cela peut donner des informations à prendre en compte [2].
- Quelles indications peuvent nous donner le dispositif sonore ? S'il s'agit de musique instrumentale ou vocale, la source peut aussi bien être une musique traditionnelle qu'une musique écrite. S'il y a une utilisation de sons autres qu'instrumentaux, réfléchir sur la démarche utilisée (enregistrement, bruitage en direct, utilisation détournée d'instruments de musique…).

En résumé, gardez toujours à l'esprit que le point de départ de cette épreuve doit rester l'extrait (ou les extraits) sonore(s) que vous écoutez. Si vous réussissez en quelques mots à dégager sa spécificité, vous éviterez de plaquer des idées toutes faites ou des considérations tellement générales qu'elles en font oublier ce dont vous parlez.

[2] Ces éléments, qui font partie de la fiche signalétique de l'extrait, ne doivent pas être le centre de votre exposé qui n'a pas ici de visée anthropologique ni historique.

Volet 2

Analyse de productions musicales mises en rapport avec des pratiques pédagogiques

De l'écoute à la classe : la nécessité d'une démarche

Les éléments d'analyse dégagés lors de l'écoute de l'extrait musical ne peuvent en aucun cas servir de décalque pour l'élaboration d'une situation pédagogique. Le détour par une perception claire de la démarche utilisée pourra seul conduire à une situation d'apprentissage. Ainsi se justifiera l'inclusion, à un temps précis de l'action pédagogique, de l'élément (ou des éléments) retenu(s).

I - La fonction de l'élément musical retenu dans l'action pédagogique envisagée

- L'élément retenu permet d'imaginer une expérience musicale avec les élèves : il est piste, déclencheur d'une mise en situation particulière, éventuellement idée musicale en devenir, pour l'enseignant.
  (Ex. : un travail sur des sons de cloches dans l'extrait musical vous suggère un travail d'exploration, de recherche par les élèves de modes de jeu qui vont faire varier les sons de départ d'un autre matériel, homogène).
- L'élément retenu ou cet élément dans le contexte de l'extrait musical ou l'extrait musical lui-même sera confronté, en fin d'expérience, avec les productions des élèves. Il permet une écoute fine, impliquée et distanciée à la fois, renforcée par les liens que les élèves établiront avec leur propre production. Il permet également de relancer leur travail en leur fournissant de nouvelles pistes pour créer ou pour chercher. Ces liens qu'ils formuleront contribueront à leur formation culturelle.
- L'élément retenu, proposé à l'écoute des élèves, va devenir le déclencheur, l'inducteur d'une expérience vécue par la classe leur suggérant des pistes de jeu, d'exploration, de construction.

II - Les phases ou temps forts de la démarche

Ainsi se dessinent plusieurs moments de la démarche. Ces temps forts de la démarche, sans être nécessairement vécus de façon linéaire, apparaîtront à un moment ou un autre de l'expérience musicale de la classe.

- Un temps de manipulation visant à permettre à l'enfant de jouer, découvrir, explorer un dispositif sonore (voix, corps sonores ou matériel sonore divers) afin de se constituer un matériau (« les sons qui vont servir à faire notre musique »). Cette phase de manipulation :
  - sera provoquée par un événement vécu par la classe (événement sonore fortuit, interne ou externe à l'espace de la classe, visite d'un lieu dont on découvre la dimension sonore, élément d'un paysage sonore enregistré…) : l'enfant procédera ici, dans un premier temps, par imitation des sons repérés ou qui l'ont marqué ;
  - pourra intervenir à différents moments de la démarche, quand le besoin d'explorer un nouveau matériel sonore se manifestera ;
  - sera éventuellement porteuse d'un principe d'organisation, d'une idée musicale, de la forme d'ensemble d'un morceau de musique à venir, de processus de composition.

- Distincts et prolongeant ces premières découvertes, des temps de variation, pour « donner du jeu » aux premières trouvailles sonores, ouvrir sur d'autres possibilités sonores :
  - par modification d'un des facteurs de la situation de départ ;
  - par contrainte (consigne) d'utilisation limitée de son(s) trouvé(s) ;
  - par apport d'une variable* (comment en faire varier la durée, comment jouer avec la durée ?)

- Un temps d'organisation (individuel ou collectif) :
  - selon un (ou des) processus issu(s) des découvertes précédentes et formulé(s) comme intention de production ;
  - à partir d'une consigne, donnée par l'enseignant.

- Un (ou des) temps d'écoute des sons proposés, des productions données à entendre. Temps de réception, qui interviennent à tout moment dans la démarche, temps de bilan (écoute-bilan), où, par comparaison (association - dissociation) des différentes productions, un vocabulaire émerge et va progressivement guider l'écoute en posant des critères de plus en plus affinés. Les termes utilisés vont faire appel à des analogies (« on dirait… , cela pourrait ressembler à… ») (images, sensations, références à la langue) puis, de façon de plus en plus pertinente, à des paramètres* ou variables* précis.

- Une confrontation avec des musiques existantes, œuvres d'artistes (identifiés ou anonymes) : activité de réception, rattachée ou non à un temps de production, par les critères d'écoute identifiés précédemment.

* Voir glossaire

III - Des compétences pour structurer son action

Pour structurer son action, dans le cadre des instructions officielles en vigueur :

- cibler d'abord la compétence générale à construire ;
- laquelle se déclinera en compétence(s) spécifique(s) ou enjeu éducatif d'éducation musicale ;
- enfin des objectifs opérationnels permettront de construire une séance ou un cycle de séances (séquence).

Exemple

Compétence générale	Compétence spécifique	Objectifs opérationnels
Accepter les contraintes de la vie collective.	**Respecter** les règles musicales établies avec d'autres.	**Inventer** en petits groupes à partir d'une consigne. **Donner** à entendre sa production. **Intervenir** dans l'écoute-bilan collective.

N.B. : s'entraîner à partir des instructions officielles à ce type de formulation, sans perdre de vue ce que l'on vise dans tel choix de situations. Ne pas vous contenter, lors de l'épreuve, d'invoquer compétences et objectifs mais en faire l'axe fort de structuration de votre action éducative.

IV - Considérer la démarche sous l'angle d'une pédagogie des situations

On peut adopter le schéma suivant :

1- Entrer dans l'activité. Un déclencheur (ouvrant sur des attitudes d'écoute, des intentions d'exploration, des tentatives d'imitation) :

- événement sonore du monde environnement ;
- événement fortuit, vocal ou résultant de manipulation d'objet ou de corps sonore ;
- jeu sonore ou vocal ;
- musique ou extrait de musique écouté ;
- ...

2 - Proposer un temps d'exploration, plus ou moins long et rebondissant de découverte en découverte, avec moments d'échange, d'écoute-bilan.

Des jeux ou situations globales, animés par l'enseignant, pourront être proposés à ce stade de l'activité, toujours suivis d'écoute-bilan (« comment chacun / chaque groupe a-t-il répondu à la consigne donnée ? »).

N.B. : l'enregistrement de ces propositions sonores peut-être utile, sans pour autant servir immédiatement. Dans le cas d'une écoute des prises de sons, tenir compte de l'écart entre le réel, mémorisé, forcément « derrière nous » et le différé des sons enregistrés, dont l'écoute peut générer des surprises (sons qui apparaissent sous un autre aspect, révélant d'autres qualités sonores).

3 - Créer les conditions qui développeront chez l'enfant l'intentionnalité, le désir de travailler sur telle idée musicale plutôt que sur telle autre, les possibilités d'invention musicale, de structuration de ses découvertes, en modifiant les situations de relance que nous lui proposons, en intervenant, en fonction de l'écoute des résultats sur les dispositifs ou les inducteurs, selon la trame de variance suivante :

- dispositifs matériels ;
- jeux d'écoute ;
- consignes d'action (verbes d'action, variables* ou paramètres* précis, courtes « histoires de sons » interrompues, etc.) ;
- dispositifs d'échange ;
- situations et supports d'écoute – (« ce qui donne envie d'agir, de produire, de découvrir,... » – : bruits de l'environnements, silence, musiques diverses rencontrées ou choisies en fonction de la situation vécue...) ;
- dispositifs liés à la vie de la classe (vécu quotidien, environnement, événements, imaginaire, spectacle) ;
- des supports venant d'autres champs disciplinaires (EPS-danse, écriture, lecture,...).

Amener les élèves, isolément et/ou en groupes, à engager leurs expériences sonores vécues dans une expression musicale (composition, improvisation) en les aidant, en amont, à formuler leurs intentions, et au moment de l'écoute-bilan, à analyser leurs productions :

- comment recevons-nous cette production, cette musique ? (plaisir, préférence accordée à tel moment, tel passage, pourquoi, sens musical qu'elle pourrait prendre pour nous -il semble que...), cela constitue un premier niveau de réponses.
- comment X a-t-il réalisé ses intentions ou traité la consigne ? Quelle autre musique/ production a utilisé le même traitement musical ? de la même manière ? avec des différences ? Qui a utilisé d'autres procédés sonores pour traiter le même aspect de la consigne ? Ce qui revient à travailler par association - dissociation.

C'est alors que vous percevrez

1 - Où faire intervenir l'élément ou extrait musical considéré (cf. plus haut).
2 - À quel moment de la démarche situer l'action que vous allez décrire.

* Voir glossaire

Volet 2

Analyse de productions musicales mises en rapport avec des pratiques pédagogiques

Extraits sonores proposés sur le CD et donnant lieu à un commentaire suivi d'exploitations pédagogiques

Carillon
extrait de l'*Arlésienne*, Georges BIZET

Nacht,
extrait de *Rouge*, Louis SCLAVIS (né en 1953)

Ostinato

CD n° 2 plage n° 1 : Bizet
CD n° 2 plage n° 2 : Sclavis

Il est proposé ici une écoute comparée de deux extraits sonores.

Perception d'ordre général lors de la première écoute

➢ Ces deux musiques sont issues de répertoires différents. *L'Arlésienne*, musique de scène de Georges Bizet vient du XIX[e] siècle, Louis Sclavis est classé dans la catégorie jazz. Elles ont cependant en commun la répétition d'un élément musical que nous détaillerons plus loin.

➢ Il s'agit dans les deux cas de musique instrumentale uniquement. L'extrait 1 fait entendre un orchestre symphonique, l'extrait 2 fait intervenir une clarinette, un piano et une percussion.

➢ L'extrait 2 présente, malgré la répétition d'un élément rythmique, des contrastes forts que l'on ne retrouve pas dans l'extrait 1, plus conventionnel et moins surprenant. De ce fait, l'évolution de la musique dans le temps est très différente entre ces deux musiques.

Analyse des éléments pertinents pour aller vers un commentaire

Ostinato

➢ Le point commun entre ces deux extraits est l'utilisation d'un ostinato*.

- **Extrait n° 1 :** l'ostinato prend la forme d'un court motif mélodique de trois notes répétées sans cesse. Il est joué aux cuivres et aux cordes. Du fait de sa brièveté, cet ostinato revient un grand nombre de fois et s'affirme dès le début comme le socle sur lequel se construit la pièce. Noter que le titre, qui évoque un carillon, est ici évoqué musicalement par cet ostinato.
- **Extrait n° 2 :** l'élément récurrent est joué à la percussion. Sa particularité est son énergie décroissante ; on pourrait le comparer à une balle qui rebondit. Espacés et forts au début, les rebonds deviennent ensuite de plus en plus rapprochés et de moins en moins forts.

Uniformité / Variété

➢ L'utilisation de l'ostinato revêt, dans ces deux extraits, deux visages différents. L'extrait 1 présente peu de surprises. Même si les nuances varient, elles ne présentent pas d'oppositions brutales. D'autre part, cette pièce, dans un tempo modéré, est solidement campée sur la pulsation. À l'inverse, l'extrait 2 réussit à mêler la répétition de l'ostinato rythmique mais avec des changements de climats importants grâce aux autres instruments.

En effet, à cet ostinato se superposent deux éléments que nous appellerons A et B.

- A est un motif mélodique joué dans une intensité forte à la clarinette. Les durées sont courtes. Ce motif est imprévisible, fantasque, parfois brutal. Il aboutit souvent sur une note tenue aiguë, effet qui provoque une vive tension.
- B présente des caractéristiques inverses : réduit à quelques notes longues, tenues, et joué au piano et à la clarinette, il apporte le calme et la sérénité. Il est joué dans un registre médium, dans une intensité *mezzo forte*.

Il est intéressant de noter que, malgré la différence de ces deux motifs qui sont joués en alternance plus ou moins rapide, l'ostinato à la percussion reste indépendant et poursuit son chemin sans tenir compte de ce qui l'accompagne.

Déroulement

➢ Comme nous venons de l'évoquer, ces deux pièces ont des déroulements différents. L'extrait 1 présente un thème clairement identifiable, joué par les violons sur l'ostinato qui s'installe. Ce thème se poursuit avec des passages par une nuance *piano* (à deux reprises), suivis de crescendos qui aboutissent au *fortissimo* final. L'extrait 2 est basé sur un double principe : celui de l'ostinato

* Voir glossaire

à la percussion, et de l'alternance des deux motifs A et B. D'ailleurs, cette pièce se présente un peu comme une lutte entre ces deux éléments qui semblent se heurter, se combattre sans qu'au bout du compte l'un ne prenne vraiment le pas sur l'autre.

Prévisible / imprévisible

➢ L'extrait 1 semble laisser peu de surprise à l'auditeur qui, une fois qu'il a compris sa construction sur l'ostinato, se laisse porter par ce mouvement répétitif. On ne peut pas en dire autant de l'extrait 2 qui fait sursauter à plusieurs reprises lors de la première écoute. Cela est dû au contraste entre les deux éléments A et B, mais aussi au rôle que joue le silence. Présent dès le début entre les répétitions de l'ostinato, il tient une grande place au sein même du motif A dans lequel il sépare les différentes interventions des clarinettes. C'est donc très souvent que l'auditeur se retrouve dans une situation de surprise, d'étonnement par ces événements musicaux qui arrivent sans qu'on les ait vraiment prévus.

Articulation vers une exploitation pédagogique

Le commentaire mené ci-dessus met en lumière plusieurs éléments importants :

- utilisation d'un ostinato ;
- contrastes entre deux éléments musicaux dans l'extrait 2 : au niveau des intensités, du registre, de l'ambiance ;
- rôle du silence ;
- effet de répétition lancinante ou effet de surprise par oppositions.

Ces quelques éléments peuvent être la base d'exploitations pédagogiques. Ils pourront être trouvés par l'écoute de ces deux pièces en classe, qui seraient alors le point de départ de cette exploitation.

Exploitations pédagogiques

Inventer et jouer un ostinato

➢ Il s'agit d'inventer un élément musical que l'on sera capable de mémoriser et reproduire. Cet élément peut prendre plusieurs formes, par exemple au cycle 2.

- Un rythme simple, frappé dans les mains, sur la table, ou fait vocalement sur des onomatopées. Sans être obligatoirement basé sur une pulsation régulière, il faut qu'il soit clairement délimité et reproduit de façon identique à plusieurs reprises.
- Une courte cellule mélodique, chantée ou pourquoi pas jouée sur un instrument mélodique simple (percussion à lame par exemple). Là aussi, on veillera à la cohérence de l'élément musical ainsi qu'à sa simplicité.
- Il peut s'agir enfin d'un enchaînement de sons joués avec des corps sonores (froissement de papier reproduit à plusieurs reprises de la même manière).

Au cycle 3, on pourra rechercher des cellules mélodiques ou rythmiques plus élaborées, tout en restant soucieux de la qualité musicale du résultat.

Au cycle 1, on peut s'aider d'un geste ou d'un déplacement corporel. Par exemple, en faisant un grand cercle avec la main, on cherche à accompagner vocalement ce geste. Quand on a trouvé un résultat qui convient, on répète alors ce son à des fréquences différentes (souvent, moins souvent, rarement en laissant de grandes plages de silence). En répartissant les enfants dans l'espace, et en laissant chacun choisir le moment où il fera son geste accompagné du son, on peut obtenir des effets intéressants que l'on enregistrera pour l'écouter ensuite.

Effets de contraste

En laissant de côté le principe de l'ostinato, on peut s'intéresser uniquement aux effets de contraste présents dans la seconde pièce (en opposition avec l'uniformité de l'extrait 1).

Cycle 1 : on peut commencer par « écouter le silence ». Après s'être interrogé sur ce qu'est le silence, on passe à l'état contraire, qui serait « le bruit ». On peut ensuite essayer de passer d'un état à l'autre (du silence au bruit, retour au silence, ainsi de suite), de manière à prendre conscience de l'effet d'opposition ou de contraste. On peut aussi travailler sur les oppositions d'intensité (fort/faible).

Cycle 2 et 3 : en partant d'une poésie apprise en classe, ou d'un chant que l'on connaît, s'amuser à produire des effets de surprise. Pour cela, il faudra se questionner sur les variables sur lesquelles on peut jouer : intensité, vitesse, timbre, effets vocaux... Il conviendra de donner des consignes claires pour que les enfants comprennent bien le but à atteindre : jouer, avec sa voix, sur la sonorité des mots, le sens pouvant alors devenir secondaire.

Aboutir à une production sonore

Les deux pistes qui sont proposées ci-dessus peuvent permettre d'aboutir à une production sonore, après que des recherches ont été faites et qu'une organisation a été choisie.

Quelques repères

Georges Bizet (1838 - 1875)

Compositeur français dont certaines œuvres sont célèbres (notamment son opéra *Carmen*), il a laissé cette musique de scène, *l'Arlésienne*, pour accompagner la pièce de théâtre d'Alphonse Daudet.

Louis Sclavis (1953)

Clarinettiste-saxophoniste, musicien de jazz, il explore ce domaine musical en favorisant les échanges, métissages, ce qui le rend impossible à classer dans une catégorie précise.

Samuel Goldenberg et Schmuyle

Extrait des *Tableaux d'une exposition* (1874)
Modeste MOUSSORGSKY (1839-1881)
Orchestré par Maurice RAVEL (1875-1937) en 1922

Musique et représentation

CD n° 2 plage n° 3 : version originale pour piano de Moussorgsky

CD n° 2 plage n° 4 : version pour orchestre de Ravel

Similitudes et différences entre les deux versions n'apparaîtront peut-être pas d'emblée, étant donné que seule change leur instrumentation. Repérer, rapidement, le caractère* et la structure*, ou principe d'organisation, ou idée musicale qui « innerve » le morceau ; en d'autres termes, ce qu'il propose à notre imagination et son principe de composition.
Dans le titre (cf. : genèse de l'œuvre p. 69), deux noms renvoient, grâce à ce que nous en dit la musique, à deux « personnages », deux entités musicales, l'une pouvant appeler des représentations de puissance, d'affirmation de soi, l'autre de timidité ou d'ironie, de défense de soi difficile sous les assauts de la première ; la première sonnant en cordes graves, en jeu à l'archet, très plein, la seconde jouée par une trompette avec sourdine* ou « trompette bouchée ».

Repérer ensuite la place accordée à chaque « personnage sonore », à chaque thème* musical, dans le déroulement de la pièce (repères de durée approximatifs) :

- (à 0 min) entrée affirmée du premier, phrase longue et d'intensité* forte, marquant son espace musical de grands intervalles*, d'accents*, de notes tenues ; elle est jouée par les cordes à l'unisson, dans le registre* grave ;
- (à 0 min 35) réponse du second, dans un espace musical bien plus restreint, bien moins sonore, en notes régulières, serrées, sur le même motif répété, comme « bégayé », sonorité nasale et un peu étriquée ;
- (à 1 min 15) retour du premier, intervenant « sur » le second, rompant l'alternance du dialogue, et maintenant un état de simultanéité des deux voix, de contrepoint*... ;
- (à 1 min 35) jusqu'à un accord* bref et accentué, rupture suivie d'un silence et d'une courte phrase (plaintive ?) ; le même processus est repris, deux fois encore, jusqu'à une formule où, avec tout l'orchestre, c'est le premier élément qui conclut.

* Voir glossaire

Comparaison entre les deux versions

Version orchestre

On peut étudier les timbres de l'orchestre, ce qu'ils apportent dans l'expression des deux thèmes musicaux.

- **Thème 1 :** les cordes créent un mouvement à l'élan plus continu, le timbre* est large et puissant.
- **Thème 2 :** timbre spécifique de la trompette bouchée (utilisé dans le jazz ancien) soutenu par quelques bois* ; l'interprétation n'exclut pas des imperfections qui accentuent le caractère du personnage.

Version piano

Le timbre du piano, son caractère discontinu ; le jeu personnel du pianiste, plus souple que le grand orchestre : il peut bousculer un peu le tempo*, apporter de légères césures dans le texte (respirations, courts silences, bref élan avant reprise ou résonance après l'assaut ou la défense). Le tempo* est beaucoup plus souple. Thème 1 : s'emporte, et reprend son souffle. Thème 2 : dire tout dans un seul souffle ; débit précipité.

Quelques mots-clés

Rôles, dialogue, contraste, alternance/simultanéité, élément de rupture.

Exemples concrets

- Fredonner le début de chaque thème, ou du premier seulement.
- Ou : montrer, par un jeu sur la table, le caractère du premier (élans, accents) puis du deuxième (sons répétés, serrés, hésitants, sans respiration).

Contexte pédagogique.

L'écoute, puis les éléments qu'on en aura dégagés (l'« analyse »), peuvent donner lieu à un ensemble copieux de résonances affectives, sonores, d'images, d'analogies, de caractéristiques musicales (vocabulaire adapté que l'on aura découvert et appris), de traces graphiques ou écrites qui permettront une appropriation, c'est-à-dire une possibilité de jouer autrement, d'aller au-delà de la simple imitation.

Le choix pourrait porter (on ne peut pas tout traiter ou exploiter !) :

- sur la notion de *rôle* : faire jouer des *personnages musiciens* ; trouver des situations qui exploiteraient cette personnalisation des rôles ;

* Voir glossaire

- sur l'adaptation de figures sonores ou musicales à un autre support sonore, ou des mêmes figures ou structures solistes à un ensemble (travail d'*orchestration*).

Des pistes investissant le premier choix proposé.

Au cycle 3

Après écoute, recherche de traduction corporelle des deux « caractères » et analyse des deux versions, chacun cherche son personnage, corporellement, quitte à en fixer un état sous forme d'une courte *phrase de danse*. Puis il transpose musicalement sa phrase de danse sur un instrument ou un corps sonore. Celle-ci prend la forme d'une courte musique ; il en définit les contours (début/fin, timbres, modes de jeu...) et la fixe.

Il la joue en dialogue avec la phrase d'un autre. À deux (ou trois) ils fixent un des contrepoints expérimentés.

Au cycle 2

Chacun s'invente une *danse de la main* personnelle : mains jointes, l'une quitte l'autre et s'invente un parcours personnel, varié, avant de rejoindre la première. Au bout d'un moment, l'élève est capable de la refaire à l'identique tout en respectant son parcours, son relief, ses accidents, son articulation. Puis, en accompagnant de sa voix le parcours de sa main (en utilisant ses possibilités vocales sans restrictions - éventuellement refaire une séance d'exploration), chacun crée sa propre musique de la main, vocale, qu'il s'entraîne à redonner sans la transformer dans un premier temps. On crée peu à peu des groupes de deux, de trois, de quatre qui vont mettre au point des courtes musiques vocales en contrepoint de ces voix, éventuellement décalées dans le temps (en entrées successives).

On écoute alors des musiques proposant des parcours différenciés, plus ou moins courts. Entre autres celle-ci : « comment sont traités musicalement les deux parcours musicaux ? »

Au cycle 1 (section des moyens)

- Les personnages sonores : suscités par la lecture d'un album, des personnages sont représentés, joués jusqu'à ce que soient repérées les attitudes motrices qui les caractérisent. On cherche à retrouver ces attitudes motrices sur différents corps sonores : de nouveaux personnages apparaissent, personnages sonores qui vont entrer dans une musique collective. On peut utiliser l'espace pour organiser leurs interventions, selon des intentions émises par les élèves et discutées avec l'enseignant(e).

* Voir glossaire

- Les costumes sonores : chacun se fixe en différents points de son corps ou de ses vêtements des *corps sonores** simples mais variés (papier alu ou sulfurisé, petits morceaux de métal s'entrechoquant...). Il joue ensuite le personnage que lui évoque son *costume sonore*. On aménage plusieurs formes de parcours pour mettre ce personnage dans différentes possibilités de sonner. C'est une structuration de ces déplacements (comme on la pratique en danse) qui peut créer, grâce à une attitude d'écoute forte, un moment musical.

Quelques repères

Genèse de l'œuvre

À la mort d'un de ses amis peintre, Moussorgsky lui rend hommage en imaginant, en 1874, un voyage musical dans une exposition de quelques-unes de ses œuvres.
En 1922, Ravel salue la richesse des rythmes et des timbres que Moussorgsky trouva au piano : il en donne une version orchestrale.

Modeste Moussorgsky (1839-1881)

Il fait partie des compositeurs qui travaillèrent, au XIXe siècle, à un renouveau de la musique russe : la libérer des influences ouest-européennes (notamment germaniques) et s'inspirer du fond traditionnel et populaire.

* Voir glossaire

Récitation n° 7

Extrait des *Récitations pour voix seule* (1978)
Georges APERGHIS (né en 1945)

Domaines de la voix

CD n° 2 plage n° 5

Perception d'ordre général lors de la première écoute

Cette pièce, interprétée par une voix de femme, propose une utilisation de la voix originale. Nous sommes au-delà de la simple émission chantée ou parlée. À travers quelques figures sonores, des possibilités vocales très variées et des modes de jeux originaux permettent de considérer la voix sous des éclairages différents.
On constate également une évolution dans le temps : au fur et à mesure que se déroule la pièce, les éléments se modifient.
C'est sous ce double éclairage que sera mené le commentaire.

Analyse des éléments pertinents pour aller vers un commentaire

- Trois figures vocales ont été choisies par le compositeur. Dans l'ordre d'apparition :
  - **N° 1 :** un son chanté, ondulant sur deux notes conjointes, dans le médium de la voix. Sur un phonème « ro », il est doux, berceur, nostalgique ;
  - **N° 2 :** un son très grave, caractérisé par son émission gutturale. On distingue un phonème « ma ». Répété à plusieurs reprises, il s'oppose à la douceur du précédent par sa sonorité granuleuse et caverneuse ;
  - **N° 3 :** une formule très aiguë, sur des syllabes émises très rapidement, et n'ayant aucune signification. Son timbre, criard, ainsi que sa hauteur, le tout ajouté à une intensité forte provoquent un effet de surprise important.

L'intérêt du choix de ces trois figures réside dans leur contraste à tous niveaux : hauteurs sur trois plans différents (grave, médium, dominante aiguë). Les intensités sont également en contraste, quant aux timbres, chacun a une personnalité très forte.

- Évolution dans le temps : la pièce commence par une alternance entre les figures 1 et 2 à trois reprises. C'est alors qu'arrive la figure n° 3. L'alternance entre les figures 1 et 2 reprend alors, ponctuée de brèves apparitions de la figure 3. Celle ci commence alors à se développer, et on a l'impression d'une lutte entre ces trois éléments, le troisième cherchant à se faire une place parmi les deux premiers.

Les trois figures se transforment, évoluent, et les rapports entre chacune d'elles se modifient également.

Mots-clés

Figure vocale, grave/médium/aigu, timbres vocaux.

Exemple concret

Donner vocalement un état des trois figures vocales présentes dans la pièce. Puis en faire varier l'une ou l'autre (en durées, longueur, intensité).

Articulation vers une exploitation pédagogique

L'intérêt principal de cette pièce réside dans l'utilisation non conventionnelle de la voix.
La place et le rôle de chacune des trois figures peut également faire l'objet d'une exploitation pédagogique.

Exploitations pédagogiques

Dans tous les cycles
L'écoute de cette pièce peut donner lieu à une exploitation intéressante : les enfants distingueront sans difficulté les trois sons qu'il conviendra ensuite de définir. Des images apparaîtront très vite chez les plus jeunes :

- figure n° 1 : le son qui chante, qui berce, qui endort…;
- figure n° 2 : la grenouille, la porte qui grince… ;
- figure n° 3 : la sorcière, la souris…

Au-delà de ces images et en passant par une phase d'imitation, on prendra conscience (car cela sera ressenti dans l'appareil vocal) de la manière d'émettre le son. À partir des cycles 2 et 3, on réalisera que ces trois états vocaux, ces trois gestes vocaux sont enchaînés et alternés par la même interprète : ils semblent donc coexister, avec la tentation impossible de s'exprimer tous les trois ensemble.

À adapter selon le cycle
Comme nous l'avons esquissé dans le commentaire, on peut facilement personnifier les différentes figures vocales utilisées. Leur évolution dans le temps peut faire penser à un échange dans lequel chacun essaie de prendre sa place.

D'autre part, la théâtralité de cette musique est évidente. On pourra donc s'orienter dans cette voie, en demandant aux enfants de jouer les personnages (voir le sujet « Samuel Goldenberg et Schmuyle »).

- En groupe ou individuellement, les enfants choisissent une figure vocale (les trois figures devront être présentes). Dans un espace, ils évoluent en produisant ce son et en adaptant leur façon d'évoluer à celui-ci. Si cela présente des difficultés, on peut aussi dissocier ceux qui font le son et ceux qui évoluent.
- Après s'être approprié le son et la manière d'évoluer, on peut aller vers une improvisation au cours de laquelle les personnages sonores, sans changer, interviennent plus longtemps, se coupent la parole, se disputent…

Il faudra faire des choix précis quant à la manière d'intervenir : succession, simultanéité de deux ou trois sons. Ne pas oublier la place du silence qui pourra être intéressante : à certains moments, il ne se passe rien (silence, enfants immobiles).

Déstructuration d'un texte
Même si la déstructuration d'un texte n'est pas ici l'élément principal de recherche, il est présent dans la figure n° 3, dans laquelle des syllabes très rapides sont dites.

Cette piste peut être exploitée à partir d'un poème. En choisissant une syllabe sur deux ou sur trois, on écrit quelques enchaînements de phonèmes qui perdent alors leur signification d'origine. En les émettant sur plusieurs intonations, en recherchant des sonorités originales (suite à l'imitation proposée plus haut par exemple), on aboutit à un choix commun. C'est sur la sonorité des phonèmes, sur leur musicalité que se fera alors la recherche sonore.

Prolongements d'écoute

- L'écoute d'autres *Récitations* de Georges Aperghis est une prolongation intéressante, chacune d'elles exploitant la voix de manière différente selon des processus différents, avec toujours le même travail de recherche de sonorités aussi bien dans l'émission du son que dans les mots.

- D'autres compositeurs du XX[e] siècle proposent des œuvres dans le même style : on peut citer la *Sequenza* pour voix de Luciano Berio (1966), par exemple.

- Enfin, on trouvera des comparaisons intéressantes à faire avec des enregistrements de voix du monde, par exemple dans le chant des moines du Tibet qui explorent le registre grave, en comparaison avec la figure n° 3 de cette récitation.

Quelques repères

Genèse de l'œuvre

« *Dans les années 70, les compositeurs travaillaient, dans le domaine de la voix, sur le son en même temps que sur les jeux infinis avec le langage.* » dit Martine Viard, l'interprète. De sa rencontre avec Aperghis pour d'autres œuvres vont naître les 14 *Récitations pour voix de femme*, en 1978. « *Le compositeur parvient, grâce à un jeu de purs phonèmes, à raconter des histoires tour à tour passionnantes, dramatiques, tendres, drôles* »(D. Durney) « *Cela me permettait de me glisser dans les interstices du sens et du son pour créer mes personnages imaginaires.* »(M. Viard)

Georges Aperghis (1945)

Né à Athènes, vit à Paris depuis 1963. Il fonde l'Atelier Théâtre et Musique (ATEM) en 1976, où, avec la complicité de musiciens et de comédiens, il concrétisera sa conception du « théâtre musical » à travers de nombreuses œuvres : *Les Guetteurs de sons* (1981), *Conversations* (1985), *Enumérations* (1988), *Jojo* (1990), *Sextuor -L'origine des espèces* (1993). Il écrit, en outre, des pièces pour des formations diverses, des *280 mesures pour clarinette* (1979) à *Hamletmaschine-Oratorio* (2000), ou au spectacle musical *Machinations* (2001) pour 4 femmes et ordinateur.

Éveil

Extrait de *Variations pour une porte et un soupir*
Pierre HENRY (né en 1927)

CD n° 2 plage n° 6

Perception d'ordre général lors de la première écoute

- Dès le début, on peut être surpris lors de l'écoute de cette musique qui nous fait entendre le bruit d'une porte qui grince. En étant plus attentif, on s'aperçoit vite qu'il s'agit vraisemblablement non d'un enregistrement brut d'un bruit, mais d'un travail de montage et de variations*.

- Si certains passages laissent sans aucun doute la possibilité d'identifier clairement l'origine des sons, à d'autres moments, il semble que ceux-ci soient déformés et ouvrent alors l'imaginaire vers d'autres horizons.

- Le compositeur a adopté une démarche particulière qui se veut novatrice, dans la mesure où il a fait le choix d'un matériau sonore en rupture avec celui que l'on a l'habitude d'entendre en musique (instruments, voix).

Analyse des éléments pertinents pour aller vers un commentaire

Le commentaire d'un extrait de ce genre doit tenir compte des recherches vraisemblables dans ce contexte : recherche sur le timbre, évolution dans le temps d'un seul son.

- *Timbre** : le timbre particulier d'une porte qui grince est très riche. Peu supportable voire considéré comme une nuisance en temps normal, il s'agit ici d'en effectuer une écoute musicienne : quel intérêt ces sons présentent-ils ?
  Il faut alors trouver un vocabulaire le plus adapté possible pour définir ce timbre : grinçant, granuleux au début, il devient ensuite claironnant, strident. On pourra même faire des analogies avec certains instruments (certains passages peuvent faire penser à des instruments à vent).
  Notre écoute se tourne alors vers la matière sonore et les premières approches qui nous laissaient voir l'image de la porte dès que nous entendions l'extrait, nous permettent maintenant de nous évader vers une décontextualisation, bénéfique pour l'écoute musicienne, car affranchie de tout aspect anecdotique.

* Voir glossaire

- *Déroulement* : on ne peut pas trouver ici une forme pré-établie. Il est clair que les sons choisis sont mélangés, transformés et évoluent dans le temps. C'est réellement, comme l'indique le titre, une variation sur un son.
  On peut néanmoins remarquer qu'après avoir entendu ces sons de base, où la porte est identifiable sans problème, les modifications se multiplient : son qui devient très grave, avec un caractère très menaçant, avant de monter dans l'aigu où il devient un cri bref et strident, adoptant alors un caractère quasi clownesque et comique.
  C'est cette évolution qui est intéressante et qui fait l'intérêt même de cette musique au premier abord déconcertante et peut-être difficile.

- Enfin, il faut signaler dans ce commentaire la technique employée pour créer ce genre de musique. Basée sur l'utilisation de sons concrets, elle fait appel à la technique de l'enregistrement, suivi de manipulations en studio. Sans entrer dans les détails, on peut évoquer les moyens possibles de déformer un son : en l'accélérant, le ralentissant, en le modifiant par des moyens électroniques. Nous sommes ici dans le domaine de la musique concrète*, qui sera ensuite un des aspects de la musique électroacoustique.

Articulation vers une exploitation pédagogique

Parmi les pistes possibles, on peut en évoquer deux principales :

- le principe de variation : à partir d'un élément de départ, on cherche à le modifier, le varier, sans oublier ses caractéristiques ;
- le jeu avec les sons qui nous entourent : comment ceux-ci peuvent-ils devenir une musique ?

Exploitations pédagogiques

Cycle 1 - Cycle 2

L'écoute de l'environnement sonore qui nous entoure est une activité facilement abordable avec les plus jeunes. Après un court instant de silence (environ 30 secondes) durant lequel on peut inviter les enfants à fermer les yeux pour être mieux ouverts aux sons environnants, on fait ensemble le bilan de ce que l'on a entendu. Certains sons seront facilement identifiables, d'autres moins ; on fera alors une nouvelle écoute dans le silence pour affiner les constatations faites auparavant.
On peut alors, ensemble et en expliquant ses raisons, choisir un son sur lequel on travaillera.
Une imitation vocale ou avec des corps sonores, conduit ensuite vers une variation que l'on peut obtenir au moyen d'une consigne du type « Faisons le même son, mais comme s'il était en colère, comme s'il s'endormait, comme s'il courait… » : grâce à ces analogies, l'enfant peut s'approprier le son et le modifier.

* Voir glossaire

Cycle 3

L'idée de variation peut se transposer à d'autres champs disciplinaires que celui de la musique. Les Exercices de style de Raymond Queneau en sont un exemple. À partir d'une situation banale dans un autobus, l'auteur raconte ensuite le même fait de multiples manières différentes, tout en conservant la trame de son scénario de départ.

Mis en relation avec l'extrait musical proposé ici, une activité d'écriture peut être menée. Les productions écrites pourraient ensuite être mises en musique de plusieurs manières :

- en disant le texte et en utilisant sa voix de différentes manières, pour suivre le style de narration employé, ou la manière dont est écrit le texte ;
- en créant une production sonore qui servira d'accompagnement à la lecture des écrits produits par les élèves. On pourra alors essayer de garder le même principe de variation à la partie sonore, comme à la partie écrite.

Des écoutes utilisant cette forme de thème et variations peuvent être un prolongement intéressant de cette activité, on peut citer par exemple :

- le prélude de l'*Arlésienne* de Georges Bizet (début) ;
- le quintette à cordes « la Truite », de Franz Schubert ;
- les variations sur le thème de la *folia*, utilisé par de nombreux compositeurs de l'époque baroque.

Quelques repères

Pierre Henry (né en 1927)

Compositeur français, élève d'Olivier Messiaen, il travaille au studio de la RTF. Il y devient l'un des pionniers de la musique concrète avec Pierre Schaeffer. Il compose plusieurs musiques de ballet pour Maurice Béjart, dont la *Reine verte*.

Ses œuvres les plus célèbres sont la *Messe pour le temps présent* (1967), *Remix 10' symphonie*, et *Variations pour une porte et un soupir*, analysé ici.

Giubiloso

Extrait des *Huit inventions* (1932)
Miloslav KABELÁC (1908 - 1979)

CD n° 2 plage n° 7

Perception d'ordre général lors de la première écoute

Cette pièce nous fait entendre un ensemble d'instruments à percussion*. Dès la première écoute, on cerne rapidement deux grands points d'intérêt de cette musique :

- **le travail sur les timbres :** le choix des instruments est un paramètre important, chacun d'eux ayant une sonorité caractéristique ;
- **le rythme :** bien que certains de ces instruments aient la possibilité de jouer des hauteurs, et donc de produire des mélodies, l'intérêt principal est dans l'énergie donnée par le rythme.

C'est donc sur ces deux points que nous articulerons le commentaire de cet extrait.

Analyse des éléments pertinents pour aller vers un commentaire

➢ *Timbre** : cet ensemble de percussions rassemble des instruments aux timbres très caractéristiques. On peut ainsi reconnaître :

- **des cloches :** elles interviennent dès le début et semblent prendre le rôle principal, au moins dans la première partie. Elles jouent 3 hauteurs différentes, allant de l'aigu au grave, les durées de ces trois notes variant à chaque fois qu'elles sont reprises ;
- **un xylophone* :** les lames en bois de cet instrument, sa faible résonance lui donnent un timbre sec, assez cassant. Il intervient en jouant une cellule mélodico-rythmique assez complexe, que l'on aurait du mal à chanter ;
- **des timbales* :** instrument dont le son est produit par une peau tendue, il propose une troisième sonorité qui tranche avec les deux précédentes ;
- **un carillon :** une quatrième sonorité se fait entendre, avec un carillon qui intervient dans le registre le plus aigu, en jouant une mélodie assez simple, qui ferait penser à une chanson enfantine.

Dans la suite de l'extrait interviennent d'autres instruments, notamment une autre percussion à peau et un autre carillon.

* Voir glossaire

Il faut noter que ces timbres ont chacun également une hauteur qui leur est propre. Du grave à l'aigu, on trouve les timbales, le xylophone, les cloches et le carillon (en ce qui concerne les quatre instruments principaux).
De ce fait, on perçoit clairement les plans sonores que les compositeurs ont différenciés.

- *Rythme* : le titre de la pièce, *Giubiloso*, évoque un caractère de joie, de jubilation. Les cloches qui introduisent l'extrait donnent une connotation de fêtes (images de cloches qui sonnent, annonçant un événement heureux).
  Mais au-délà de cette simple constatation, toute la pièce, par son écriture rythmique, est traversée d'une grande énergie.
  - Dans un premier temps (du début à 1 min environ), on remarque le principe de relais entre les instruments, chacun d'eux ayant une cellule rythmique qui lui est propre, même si celle-ci évolue dans le temps.
  - Une partie transitoire propose de nouveaux éléments mélodiques et rythmiques.
  - Dans une seconde partie (à partir de 1 min 14), les instruments se retrouvent, et jouent ensemble une nouvelle cellule, avec des accents marqués et non réguliers. La réunion de tous les instruments provoque également une densité sonore plus importante, et nous amène vers un point culminant sur lequel s'achèvera la musique.

  Nous sommes donc ici en présence d'une pièce où le rythme est un aspect capital. Jusqu'au début du XX^{e} siècle, les instruments à percussion étaient considérés essentiellement comme des instruments intervenant de façon très ponctuelle (au sein de l'orchestre symphonique, par exemple). Le XX^{e} siècle leur a donné une existence propre, cette œuvre en est un exemple.

Articulation vers une exploitation pédagogique

Comme nous l'avons vu dans le commentaire, deux parties se dégagent de cette pièce : une première où chaque instrument a son autonomie, chacun d'eux ayant une cellule rythmique et mélodique propre ; une seconde où tous les instruments se rejoignent dans une énergie rythmique accrue, pour aboutir au point culminant final.

D'autre part, la double caractérisation des instruments par leur timbre et leur hauteur peut être une autre piste intéressante à exploiter pédagogiquement.

Exploitations pédagogiques

Dans tous les cycles

L'écoute de cette musique peut amener à sa compréhension et à son « analyse » par divers moyens.

On peut se contenter d'écouter seulement la première partie (première minute) pour en dégager les caractéristiques évoquées plus haut. Cela peut se faire de plusieurs manières :

- en personnifiant chaque instrument par un enfant, ou un groupe d'enfants, qui évoluerait au moment où l'instrument qui lui est affecté joue (être capable d'écouter, de reconnaître et d'agir). Cette piste peut être envisagée en cycle 1 (voir idée de personnage musical, commentaire de « Samuel Goldenberg et Schmuyle ») ;
- en essayant de faire une représentation graphique de l'extrait entendu, sur quatre niveaux, chacun d'eux figurant un instrument. On pourra ainsi comprendre comment les instruments interviennent, dans quel ordre, et comment ils se comportent les uns par rapport aux autres.

Pour aboutir à une situation de production, on peut proposer aux élèves de se répartir en trois ou quatre groupes, chacun d'eux disposant de corps sonores ayant une sonorité caractéristique. Par exemple un groupe avec du papier à froisser, un autre avec du carton à gratter, un troisième avec des pots de yaourts fermés remplis de riz.

La règle est la suivante :

- dans un premier temps, l'ordre des groupes est donné. Chacun d'eux produit une intervention sonore, le groupe suivant enchaîne lorsque le précédent s'arrête. La durée des interventions doit être de longueur différente ;
- dans un second temps, on demande à un groupe de commencer, les autres enchaînent sans concertation préalable (il faudra qu'un élève, dans chaque groupe, soit le leader pour donner le départ). On aboutit ainsi à une sorte d'improvisation collective dans laquelle on pourra aussi faire une place au silence entre les interventions.

Enfin, on peut aussi travailler sur la manière de faire progresser une production sonore dans le temps pour obtenir un effet similaire à celui de l'écoute : d'un caractère plutôt calme vers une agitation de plus en plus grande, ou l'inverse. L'intérêt de ce travail consiste à déterminer ce qui, dans la manière de jouer avec les corps sonores, provoque le changement de caractère (jouer de plus en plus fort et de plus en plus vite provoquera la sensation d'agitation, on peut aussi provoquer des effets de surprise en ménageant des temps d'attente durant lesquels il n'y a plus d'événement sonore, mais qui existent bien musicalement dans le silence.)

Prolongements d'écoute

On peut écouter d'autres musiques utilisant exclusivement des instruments à percussion, par exemple *Ionisation*, d'Edgar Varèse (1883-1965).

Quelques repères

Miloslav Kabelác (1908-1979)

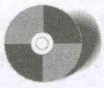
M. Kabelác se mit à la composition surtout après 1940. Avec sa deuxième *Symphonie* (1949) sa réputation devint internationale. Il joua aussi un rôle important dans la redécouverte de la musique ancienne tout en manifestant un grand intérêt pour la musique orientale et pour les nouvelles tendances comme la musique électronique. «Sa musique se distingue par une grande habileté d'instrumentation et l'exploration de sonorités inhabituelles » (Grove). Pour les Percussions de Strasbourg, il a écrit *8 Inventions* (1932). Largement couronné de prix, il fut une forte personnalité de la musique tchèque. En 1968, il s'éclipsa de la vie publique jusqu'à sa mort et ses œuvres furent occultées par le régime.

Entrée d'Ismenor

Extrait de *Dardanus*, opéra de Jean-Philippe RAMEAU (1683-1764)

Ismenor

Extrait des *Violences de Rameau*, de François RAULIN



CD n° 2 plage n° 8 : Rameau

CD n° 2 plage n° 9 : Raulin

Nous proposons ici l'écoute comparée de deux extraits sonores. François Raulin, pianiste de jazz, revisite des pièces de Jean-Philippe Rameau, célèbre compositeur français du XVIII[e] siècle.

Perception d'ordre général lors de la première écoute

En écoutant la pièce de François Raulin après celle de Rameau, on a l'impression de retrouver les même éléments musicaux, mais comme passés à travers un filtre qui aurait déformé l'original.
En effet, les formations instrumentales ne sont pas les mêmes. On ressent aussi nettement la situation historique de ces deux musiques, l'une clairement affiliée à l'époque baroque, l'autre influencée et presque ancrée dans le jazz.
Il est donc intéressant d'étudier les éléments que l'on retrouve dans les deux versions, mais aussi ceux qui ont été complètement transformés.
Il ne s'agit plus, comme dans l'écoute comparée de Ravel et Moussorgsky (*Tableaux d'une exposition*), d'une adaption fidèle à une autre formation instrumentale, mais bien d'un remaniement complet de la musique de départ.

Analyse des éléments pertinents pour aller vers un commentaire

- La pièce de Rameau, qui fait intervenir un orchestre de cordes et de vents accompagné d'un clavecin, se caractérise par son énergie. Une pulsation rapide, martelée aux instruments, soutient l'ensemble et crée une tension importante. Les violons, à qui la mélodie est confiée, suivent cette pulsation et la dédoublent par moment, créant ainsi des effets d'accélération notables.

- À plusieurs reprises, l'intensité suit un crescendo*, donnant ainsi l'impression de vagues successives avançant et balayant tout sur leur passage.

* Voir glossaire

➢ La pièce de François Raulin est confiée à un petit groupe d'instruments, séparé en deux. D'une part, un piano et un violon, d'autre part, une batterie, un trombone, une contrebasse et une clarinette basse. Ces deux entités se répondent suivant un principe bien établi.

- Le piano et le violon reprennent la mélodie principale de Rameau, mais en la monnayant (une note au violon, l'autre au piano). Ce découpage donne à cette mélodie un nouveau visage : elle devient hésitante, presque comme bégayante. L'introduction, toujours jouée au piano et au violon, accentue cet effet. La mélodie se met en route par bribes, très hésitante, avant de prendre enfin la pulsation et de se lancer.
- Elle est interrompue régulièrement par le second groupe d'instruments, beaucoup plus graves, et dont la sonorité globale renvoie de manière plus évidente au jazz (batterie, trombone). Cet élément paraît désordonné, brutal, comme des bribes de phrases incomplètes.

➢ La nouvelle interprétation de François Raulin transforme assez radicalement l'œuvre de départ. D'une musique à la pulsation très ancrée, énergique, progressant par vagues, on va vers une déstructuration de l'idée de départ, un éclatement de la mélodie et de l'unité que l'on ressent chez Rameau.

➢ Le titre choisi par François Raulin, « *Les Violences de Rameau* », est sans doute un indicateur de sa recherche esthétique. On peut supposer qu'il a cherché à actualiser l'énergie, la violence que l'on trouve chez Rameau.

Articulation vers une exploitation pédagogique

Les points pertinents qui ressortent de cette écoute comparée sont les suivants :

- déstructuration d'une mélodie (jouée aux violons dans Rameau, répartie entre un violon et un piano chez Raulin) ;
- énergie et permanence de la pulsation*, irrégularité, apparition et disparition chez Raulin. Quel rôle pour la pulsation dans la musique ?
- un compositeur de notre époque visite à sa manière un compositeur du passé : quelles sont les surprises que l'on rencontre ?

Exploitations pédagogiques

Cycle 1 (section des moyens)

➢ Conformément aux instructions officielles, qui encouragent le recours à une manifestation corporelle de l'écoute en cycle 1, on peut proposer, après une première écoute de la pièce de

* Voir glossaire

Raulin, de faire deux groupes d'élèves. Le premier évoluera sur le motif du violon et du piano, le second sur celui de la batterie, du trombone, de la clarinette. L'évolution doit rendre compte du caractère de ces deux éléments.

- Une interaction peut se produire ensuite entre les deux groupes, dans un second temps : un groupe va provoquer l'autre, qui réagit par rapport à cette sollicitation. D'autres idées sur le même principe sont envisageables.

- On peut ensuite faire la même évolution, mais sans la musique. Cela demandera aux enfants une écoute intérieure, une mémorisation de l'ordre d'intervention des groupes.

- Enfin, de cet état de silence, on pourra aller vers une exploitation vocale. Tout en évoluant, les enfants doivent accompagner leurs gestes ou déplacements avec la voix. Ces sons qu'ils produiront devront tenir compte de la nature du geste : saccadé, lié, coulant, heurté…

- L'enregistrement sonore, mais aussi un enregistrement vidéo peuvent permettre ensuite une évaluation du travail accompli. Au terme de cette démarche, qui s'étalera sur plusieurs séances, il sera intéressant de revenir à l'écoute de la musique de départ.

<u>*Cycle 3*</u>

À partir de l'idée de déstructuration d'un élément musical

- L'activité se fait à partir d'un chant connu de tous par exemple. On décide alors de le transformer, en changeant sa mélodie en plusieurs étapes :
  - on enlève quelques syllabes choisies auparavant ;
  - on change une ou deux notes de la mélodie ;
  - on accentue une voyelle choisie auparavant (ex : tous les A, tous les O…) ;
  - on introduit des arrêts (silences).

  Ces modifications se font progressivement et en enregistrant régulièrement. Les écoutes de ces productions permettent d'entendre à partir de quand on ne reconnaît plus la chanson de départ.

- Cette déstructuration peut venir aussi d'un changement d'interprétation : relais sur les mots entre plusieurs chanteurs, changements brutaux d'intensité, donner un caractère radicalement différent de celui de départ.

- Cette activité peut avoir des prolongements dans d'autres disciplines : en français, avec la réécriture d'un texte existant, en arts plastiques également en recomposant un paysage ou un tableau.

À partir de l'idée de reprise et d'adaptation

La musique de variété montre un engouement pour des reprises de chansons, plus ou moins anciennes, avec une mise au goût du jour.

En écoutant quelques exemples de chansons reprises (et en écoutant bien sûr les deux versions), on pourra voir avec les élèves ce que gagne ou perd la chanson originale dans cette « résurrection ».

L'idée de François Raulin va bien plus loin qu'une simple reprise ; c'est pourquoi on pourra s'interroger sur ce que l'on peut faire d'œuvres anciennes que l'on voudrait reprendre pour les « recomposer ».

Avec des élèves en fin de cycle 3, on pourrait avoir une réflexion intéressante sur la manière dont on considère notre héritage culturel, et ce que l'on peut en faire : fidélité à l'aspect historique, modernisation, restauration (dans le domaine de l'architecture par exemple).

Quelques repères

Jean-Philippe Rameau (1683-1764)

Compositeur français ayant composé beaucoup d'opéras. Il a laissé des écrits théoriques et a fortement contribué au développement de la musique française, à la suite de Lully.

François Raulin

Il part à deux reprises en Afrique pour étudier les rythmes et le balafon.

En 1985, Louis Sclavis fonde son quartet avec Christian Ville et Bruno Chevillon qui se produira pendant 9 ans dans les festivals du monde entier de 1985 à 1994.

Depuis, François Raulin n'a cessé de jouer, de composer, d'arranger et d'enregistrer pour Louis Sclavis.

Marche du soldat

Extrait de l'*Histoire du soldat*
Igor STRAVINSKY (1882-1971)

Musique et récit

CD n° 2 plage n° 10

Perception d'ordre général lors de la première écoute

Cet extrait met en scène un ensemble instrumental de petite dimension et une voix. On remarque d'emblée que cette voix est parlée, mais elle s'adapte à la musique car elle est rythmée de façon précise.

Le titre, « Marche du soldat », est effectivement traduit musicalement par une musique de marche, nous détaillerons les moyens musicaux utilisés dans ce but. C'est cette atmosphère de marche qui marque dès la première audition. Le caractère militaire de cette musique ne passe pas inaperçu, le compositeur ayant volontairement marqué le trait dans ce sens.

La voix n'intervient pas de façon continue et laisse la place à des passages instrumentaux plus ou moins longs, instaurant ainsi une sorte de dialogue.

Analyse des éléments pertinents pour aller vers un commentaire

- La voix : elle est parlée, mais de façon rythmée (les durées sont fixées sur la partition, une pulsation solide soutient la parole). Ce choix permet d'accentuer l'image de la marche du soldat, qu'évoque d'ailleurs le texte énoncé. La voix intervient à quatre reprises, dans quatre phrases distinctes.
- L'ensemble instrumental (violon, contrebasse, cornet à pistons, trombone, clarinette, basson, percussions) accentue très nettement l'idée de marche. Cette notion est présente grâce à la contrebasse qui, tout au long de l'extrait, marque la pulsation, à l'image de bruits de pas.
- Au moment où la voix déclame le texte, les instruments restent discrets, seule la contrebasse garde la même place. Lorsque la voix s'arrête, elle leur laisse alors la place, et on remarque des mélodies jouées à la clarinette, aux trompettes. Les percussions, assez peu utilisées dans l'ensemble, n'interviennent que vers le milieu de la pièce.
- Bien que les mélodies soient ancrées dans un fort rythme de marche comme nous l'avons évoqué précédemment, un jeu sur les accents* se produit à plusieurs reprises, gommant les temps

* Voir glossaire

forts donnés par la contrebasse. Au début, un très court arrêt inattendu provoque un effet de surprise. Bien qu'installant une pulsation très nette et parfois envahissante, le compositeur en joue et détourne à plusieurs reprises l'idée de la marche inexorable par ces décalages auxquels on ne s'attend pas.

- La fin est dans le prolongement de cette idée. Après un moment où les timbales* marquent seules la pulsation, quelques instruments concluent brièvement l'ensemble, alors qu'on ne s'y attend presque pas.

- L'extrait se déroule donc suivant un échange entre voix et instruments, on peut dégager le plan suivant :

	Voix Phrase 1		Voix Phrase 2		Voix Phrase 3		Voix Phrase 4	
Introduction		Instruments		Instruments		Instruments		Conclusion

Les instruments soutiennent la voix de manières différentes selon ses interventions.

Quelques mots-clés

Marche, déclamation, pulsation/rythme, accents

Exemples concrets

Dire une phrase, choisie dans un même texte présent sous ses yeux, en déclamation rythmée. En varier l'intonation, l'accentuation (renforcer tel ou tel phonème ou syllabe), le rythme (modifier les durées respectives des syllabes).

Articulation vers une exploitation pédagogique

Les points pertinents que l'on peut retenir pour une exploitation pédagogique sont les suivants :

- le rythme de marche : comment la musique exprime-t-elle une action, une manière de se déplacer ?
- l'alternance entre voix et instruments, chacun ayant une place précise et laissant l'autre « prendre la parole » lorsque c'est son tour ;
- la déclamation d'un texte en parlant, mais de manière rythmée.

* Voir glossaire

Exploitations pédagogiques

Première piste : autour du rythme de marche

Tout au long de son histoire depuis les origines, la musique a eu une rôle fonctionnel et avait parfois pour but d'accompagner des circonstances précises. C'est le cas de la marche. Qu'elle soit militaire, funèbre, solennelle, elle est dans tous les cas prévue pour s'adapter à la circonstance choisie.

Ici, il s'agit de la marche d'un soldat, avec bien sûr la référence à la marche militaire, au pas.

Au cycle 1, pour approfondir une piste des instructions officielles, on pourra proposer aux enfants de marcher sur cette musique. Après plusieurs écoutes de ce morceau, chacun choisira sa propre manière de marcher (mécanique, avec des gestes plus ou moins amples, etc.).

Regarder ensuite les différentes manières de se déplacer qu'auront choisies les enfants et en discuter ensemble : laquelle semble correspondre le mieux à la musique et pourquoi. Cet échange amènera à évoquer des éléments musicaux, même avec des mots simples (il marche comme la musique parce qu'on entend...).

Cette proposition servira d'entrée dans la musique.

On peut ensuite donner des consignes simples pour mieux suivre son déroulement : par exemple, on ne marche que lorsqu'on entend la voix ou les instruments ; on peut aussi faire deux groupes, un évoluant sur la voix, l'autre sur les passages instrumentaux seuls.

Cette activité pourra être prolongée par l'écoute d'autres marches, d'époques et de caractères différents : comment-allons nous évoluer sur cette musique pour en évoquer le caractère ? Pourquoi n'est-elle pas pareille à celle du soldat ?

Seconde piste : alternance voix et instruments

Au cycle 2 ou 3, après un travail qui aurait abouti sur des courtes productions avec des corps sonores d'une part ou avec la voix d'autre part, on pourra utiliser cette écoute comme le prolongement de ce travail.

Les productions pourront être reliées en cherchant ce qui pourrait les réunir (similitude de caractère, de construction). Une alternance entre la voix et les corps sonores se mettrait en place, en veillant à l'unité de l'ensemble.

On pourra choisir de faire une alternance stricte ou bien de laisser tout le monde jouer ensemble, mais en laissant le premier plan, soit à un groupe soit à l'autre. Il faudra pour cela être capable de jouer sur les intensités.

Troisième piste : déclamation d'un texte en rythme

Au cycle 3, à partir d'un poème ou des paroles d'une chanson, on essaie de trouver un rythme de déclamation. Pour mieux comprendre le rôle de la pulsation dans une déclamation rythmée de façon précise, on peut s'entraîner sur une seule phrase en la disant avec une syllabe par pulsation dans un premier temps.

Une seconde étape peut consister à choisir le rythme d'une chanson connue de tous (exemple : Au clair de la lune), sur lequel on applique le nouveau texte choisi. Cet exercice pourra être intéressant car il montrera que certains accents rythmiques de la phrase ne tomberont pas sur les bons mots.

À partir de là, on peut chercher à varier ce rythme, pour l'adapter au mieux au nouveau texte choisi. De variations en variations, on aboutit à une production originale.
Cette activité permet également un lien avec le français, pour mieux comprendre la structure d'une phrase. Un travail sur les hauteurs de voix (intonations) peut aussi, en cycle 2, faire comprendre la phrase interrogative, affirmative. On peut ensuite varier à l'infini les intonations, en sortant de tout cadre lié au sens même de la phrase choisie.
On peut ensuite chercher à varier ce rythme.

Quelques repères

Igor Stravinsky (1882-1971)
Compositeur d'origine russe, il vient à Paris vers 1910 avec la Compagnie des ballets russes de Serge Diaghilev. Il compose en 1913 *Le sacre du Printemps*, ballet dans lequel il adopte une écriture novatrice, aussi bien du point de vue harmonique que rythmique. Cette œuvre provoque à l'Opéra de Paris des réactions aussi contrastées que violentes. Son œuvre est originale car elle essaie diverses voies musicales de ce début du xxe siècle (dodécaphonisme, atonalité, rythmique nouvelle).

Pièce IV

Extraite des *5 pièces pour orchestre opus 10* (1913)
Anton WEBERN (1883-1945)

Mélodie de timbres

CD n° 2 plage n° 11

À la première écoute, on peut être dérouté par la brièveté de la pièce (qu'a-t-on vraiment entendu à l'issue de ces 25 secondes de musique ?) et par une impression de discontinuité alors que les événements sonores semblent s'enchaîner. Pourquoi cette image sonore contradictoire ?
Une nouvelle écoute peut révéler une succession d'instruments de musique jouant des motifs très courts, comme des bribes de mélodie ou des notes répétées (notamment dans la 2e partie de la pièce) s'enchaînant en relais ou en tuilage*.
Ces motifs instrumentaux très courts constituent pour l'oreille comme une mosaïque ou une « mélodie » de timbres différents, d'où le nom de *mélodie de timbres* (de l'allemand *Klangfarben-melodie)* donné à ce procédé d'écriture, à cette idée musicale. Pour aider à le percevoir, Boulez le rapproche du morcellement de la touche expérimenté par les peintres dits « impressionnistes », les touches de couleurs juxtaposées recréant, de loin, l'impression d'ensemble, la forme dans son mouvement, sa vibration (N.B. : il n'y a aucun lien historique, ni de complicité ou d'école, entre Webern et les Impressionnistes).

L'effectif instrumental, ou palette sonore, est original dans sa constitution ; 9 instruments : clarinette, trompette (avec sourdine*), trombone (avec sourdine), mandoline, célesta (sorte de métallophone à clavier), harpe, caisse claire, violon (avec sourdine), violon alto (avec sourdine).
L'intensité (ou nuance) générale est très douce : entre *ppp* et *p* (très très faible et faible).
À titre d'information, l'indication d'expression en tête de la pièce est : Fluide, particulièrement tendre *(Fliessend, äusserst zart)*.

Forme (construction et déroulement dans le temps)

- De courts motifs mélodiques ouvrent la pièce : mandoline (6 notes), puis trompette (4 notes), et trombone (2 notes). On se dirige vers une impossibilité de la mélodie. Des accords* (harpe) ou sons isolés, tenus (alto) ou répétés (clarinette) accompagnent ces trois motifs.
- L'abandon de la mélodie annoncée est consommé : la caisse claire inaugure de courtes figures de notes répétées s'enchaînant « en cascade » (en tuilage*). Entrent successivement caisse

* Voir glossaire

claire - harpe - célesta - mandoline (un motif semblable au premier mais comme « aplati »), accompagnés par un trille* de clarinette.

➢ Le violon sauve, in extremis, la cause de la mélodie en jouant un motif très expressif, « comme un souffle » (*wie ein Hauch*), laissant la pièce comme en suspens…

Quelques mots-clés

Discontinuité / continuité, mélodique/non mélodique (sons répétés ou tenus), timbres, mélodie de timbres, tuilage.

Exemples concrets

Donner vocalement quelques exemples :

- de motif mélodique (quelques sons de hauteur différente avec une intention d'enchaînement : lié/détaché, accentué sur un des sons) ;
- de motifs non mélodiques (son tenu, notes répétées, égales ou inégales), partir d'un chant connu et ne garder que son rythme.

Contexte pédagogique

Ne pas négliger, au moment de l'écoute, les réponses qui prennent appui sur certaines analogies (« on dirait…, cela fait penser à… ») : elles peuvent constituer une entrée dans un processus de composition subtil comme celui-ci. En fonction de l'expérience d'écoute des élèves concernés, elles demandent à être justifiées (« qu'est-ce qui dans la musique te fait penser à cela ?… ») : aider ainsi l'élève à formuler des repères musicaux, qui trouveront un lien avec d'autres expériences vécues en musique… ou dans d'autres disciplines, ou d'autres rencontres.

Les processus ou idées musicales à l'œuvre ici :

- jeu très serré de timbres différents ;
- morcellement - (re)construction ;
- relais, par juxtaposition ou tuilage ;
- mélodie/non mélodie (cette dialectique me paraît difficile à expliquer… à discuter ensemble ?).

Des pistes en fonction des trois cycles

Au cycle 1 (section des moyens)
Jeux de timbres

* Voir glossaire

Compétence visée : *faire des propositions lors des phases de création ou d'invention, avec son corps, sa voix ou des corps sonores (IO 2002).*
Situation de départ : quelques mots d'un texte connu (poème, comptine) sont choisis, puis mis en voix, chacun proposant un mode d'émission personnel (en traînant, en appuyant, en séparant, en contrastant début fort - fin douce…).

Si les propositions sont pauvres et uniformes, relancer :

- par une recherche collective d'émissions contrastées de la même comptine : en chuchotant, en traînant les mots, en les faisant rebondir, glisser, ou éclater, en murmurant ; chacun retient pour lui-même un mot dans un des modes d'émission expérimentés ;
- avec une implication ludique et corporelle : « comme si j'étais… » ou en imitant tel modèle (personnage, animal, comportement particulier…). On peut dans un second temps ajouter une seconde composante pour aider à varier les propositions ; par exemple, comme une souris qui est fatiguée, en colère, énervée…

Quand les élèves disposent chacun d'une proposition personnelle, faire une séance de bilan, par le regard (pour le jeu corporel), par l'écoute (pour les propositions sonores) : prendre connaissance de ce que chacun a trouvé, être capable pour chacun de redonner devant les autres.
Puis chacun va traduire son « mot sonore » en « mot instrumental » grâce à un instrument ou un corps sonore choisi dans un matériel varié. On est vigilant sur la rigueur de l'imitation. Chaque élève se retrouve ainsi muni d'un mot musical vivant et au timbre propre, personnel.

Il s'agit alors de mettre en place une situation semi-collective (groupe acteurs et groupe auditeurs-spectateurs) où émergent de façon différente (presque ensemble, en relais, en cascade…) les timbres personnels trouvés. Un bilan aide à formuler l'efficacité des résultats recherchés, à corriger, à améliorer, à se donner des idées d'action pour une autre séance.

Au cycle 2
Flûte à coulisse, ou sifflets de flûte à bec. Mélodique ou non mélodique
Compétence visée : *installer, de façon de plus en plus consciente, un lien fort entre gestualité affinée et écoute active (IO 2002).*
1 - Découverte. Les élèves cherchent différentes figures sonores en jouant :

- avec la mobilité de la coulisse ou en la laissant stabilisée à une position choisie ;
- avec la main qui ne tient pas le sifflet de façon fixe ou mobile en face de l'ouverture.

Chacun retient une formule mobile mélodiquement, l'autre fixe. Bilan : comment a-t-on utilisé l'instrument dans les 2 cas ? Quelles différences de proposition avons-nous obtenues (dans la mobilité mélodique, dans le non-mélodique : sons tenus ? sons répétés de façon régulière, irrégulière ?)
2 - On imagine, par petits groupes (de 3 ou 4 élèves), plusieurs façons de mettre ensemble nos différentes figures musicales. Avons-nous joué ensemble, en relais, avec ou sans silences, en tuilage ?

Au cycle 3

Morceler. Construire.

Compétence visée : *réemployer des savoir-faire au profit d'une production musicale inventée, personnelle ou collective (IO 2002).*

1 - Faire le choix, individuellement et intérieurement, d'une formule courte (un à trois mots, avec leur mélodie) que l'on prélève :

- dans un des chants appris en classe (ou d'autres supports musicaux connus) ;
- dans des extraits de musiques vocales connus, écoutés, comparés (exemple : *Récitation* d'Aperghis, *Song books* de Cage).

S'isoler pour lui redonner vocalement le relief voulu.

2 - Se retrouver par petits groupes, se communiquer ses propositions vocales et trouver une manière de les mettre en forme (éventuellement en se donnant une consigne, que l'on notera). Donner à entendre sa musique vocale aux autres. Bilan : comment chaque groupe a-t-il mis en forme ? construit une musique, avec ses propositions de départ ?

3 - Écouter la pièce IV de l'op. 10 d' Anton Webern. Quels liens perçoit-on avec nos compositions, même si Webern a écrit pour des instruments et non des voix ?

Quelques repères

Genèse de l'œuvre

Remettant en question (cf. infra) l'écriture musicale héritée des deux siècles précédents (XVIII[e] et XIX[e]), Webern ne peut plus écrire de longs développements : il livre alors, à partir de 1910, une série d'œuvres aux mouvements courts comme des miniatures, dont ces *5 Pièces opus 10.* (la IV[e] est la plus courte !) qui témoignent aussi d'une expérimentation nouvelle des timbres instrumentaux : motifs très courts, choix d'une palette sonore originale (instruments), timbres s'enchaînant de façon très serrée. A. Schönberg percevait dans cette concision « tout un roman en un simple geste, tout un bonheur en un seul souffle ».

Anton Webern (1883-1945)

Il fait partie, avec Arnold Schönberg et Alban Berg, de la Seconde École de Vienne, qui, poussant à ses limites extrêmes l'héritage de la fin du XIX[e] s, fit voler en éclats l'écriture tonale développée depuis quelques siècles. Toute l'œuvre de Webern (qui tient en 3 CD !) concerne des effectifs restreints. À partir de 1910, ses pièces courtes, apparaissent comme « des ruines » du romantisme allemand du siècle précédent (motifs très courts mais très expressifs), reconstruites selon une organisation de plus en plus rigoureuse. On y retrouve les modèles de construction de la polyphonie de la fin du Moyen Âge. D'autre part, cette « idée absolue » de la forme renvoie aux recherches de Kandinsky ou de Mondrian en peinture.

Solo n° 43

Extrait de *Song books*
John CAGE (1912-1992)

CD n° 2 plage n° 12

Perception d'ordre général lors de la première écoute

L'écoute de cette pièce peut surprendre. On entend une superposition de plusieurs voix de femmes, l'utilisation de ces voix étant un mélange de chant, parole ou d'intonations diverses difficilement classables.
On est amené à se poser plusieurs questions quant à la genèse d'un tel extrait sonore : s'agit-il d'une interprétation en direct, y a-t-il des manipulations d'enregistrement ?
Le commentaire se construira autour de ces questions, afin de tenter de comprendre la démarche du compositeur, d'après les éléments que nous pouvons entendre.

Analyse des éléments pertinents pour aller vers un commentaire

C'est sans doute en écoutant la fin de la pièce que l'on peut comprendre son principe de construction, reposant essentiellement sur deux variables : le temps et le timbre. En effet, si celle-ci débute avec plusieurs voix superposées, la fin ne fait plus entendre qu'une seule voix (on distingue même les mots « la musique » sur lesquels termine chaque voix), et chacune d'elles a sa caractéristique sonore.

Variable temps
En écoutant attentivement cette pièce depuis le début, on comprend alors que les différentes voix, entrées simultanément, s'arrêtent les unes après les autres, comme à la fin d'un canon.
Il semble donc que ces quatre voix (on peut distinguer leur nombre, même si l'on peut hésiter entre trois ou quatre), suivent donc ce schéma (minutage indiqué approximatif) :
Voix 1 _____ (17 secondes)
Voix 2 _____ (41 secondes)
Voix 3 _____ (46 secondes)
Voix 4 _____ (57 secondes)

On distingue très mal le texte. Néanmoins, on peut percevoir quelques mots tels que : « et tout cela », « la musique », le reste étant quasiment incompréhensible. Il est important en revanche

d'entendre que ces quatre voix énoncent le même texte mais pas en même temps. Selon le schéma ci-desssus, on comprend donc que la première voix énonce le texte plus vite que la seconde, elle-même plus vite que la troisième et de même pour la quatrième.

Variable timbre

Chacune des quatre interventions, superposées selon le schéma ci-dessus, se caractérise par son timbre. Bien que l'écoute soit parfois confuse, on peut distinguer et qualifier :

- une ligne chantée dans le style lyrique (voix n° 3) : la voix ne ménage pas ses effets, une « voix d'opéra » comme on se la représente communément. Elle utilise un large ambitus*, un vibrato* prononcé, l'ensemble lui donnant un caractère grandiloquent ;
- une ligne parlée (voix n° 4) : elle adopte une manière de déclamer assez ordinaire, sans grands effets. Du fait de cette neutralité, elle passe au second plan, au profit des autres lignes plus extraverties ;
- une ligne chantée, avec des hauteurs très étendues, de l'aigu au grave. Nous n'avons plus, ici, de sonorité lyrique, mais une voix qui chante de façon assez neutre également. Elle prend cependant une place importante dans l'ensemble sonore par ses contrastes de hauteurs ;
- la quatrième ligne est plus difficile à percevoir. On entend cependant, et c'est un point important, des sonorités étranges qui ne peuvent pas provenir de la voix utilisée en direct. Il semble donc qu'il y ait une manipulation électronique de celle-ci, même si ces effets sont réduits.

L'écoute attentive nous conduit donc vers une nouvelle piste, celle de l'élaboration de cette pièce. Comme nous l'évoquions, la thèse d'une seule interprète semble la bonne. D'autre part, le son est, à certains moments, modifié électroniquement. Il s'agit donc d'une pièce mêlant une voix féminine et une manipulation électronique visant à la déformer ainsi qu'à la mixer après enregistrement.

Articulation vers une exploitation pédagogique

Les pistes utilisables sont celles qui ont servi de fil conducteur à ce commentaire à savoir :

- superposition de plusieurs voix décalées dans le temps ;
- modification de timbre de la voix.

Exploitations pédagogiques

Superposition

Le point de départ est une phrase, de longueur moyenne, écrite par la classe ou extraite d'un texte (poésie, chanson).

* Voir glossaire

Toute la classe la dit en même temps. On peut faire cette proposition en deux temps.

- **Sur une pulsation*** : donnée par le maître sur une percussion, la phrase est dite avec une syllabe par pulsation. Ensuite, on dit une syllabe toutes les deux pulsations. On essaie ensuite de superposer ces deux versions en se divisant en deux groupes. Attention, cela risque de poser des difficultés, car chaque groupe doit garder sa consigne sans être influencé par l'autre (cet exercice est à réserver au cycle 3).
- **Sans pulsation, librement :** la phrase est dite par tout le groupe en suivant l'inflexion naturelle de la diction. On s'entraîne ensuite à la dire plus vite, plus lentement tout en restant ensemble. Enfin, on superpose deux versions, à des vitesses différentes, en partant au même moment.

Dans les deux cas, l'enregistrement des productions est indispensable pour écouter ensuite ce que l'on a fait : chaque groupe était-il bien ensemble sur sa phrase ? Que donne la superposition des deux versions à des vitesses différentes sur le plan musical ?... Toutes ces questions permettront d'affiner l'exigence d'écoute des élèves.

Modification de timbre

Sans avoir à sa disposition de moyens électroniques pour modifier la voix, on peut faire des recherches intéressantes avec les enfants dans ce domaine.

En cycle 1, la consigne peut être de dire une comptine mais en modifiant l'émission de sa voix avec les mains : mains en porte voix, en tapotant la main sur la bouche (comme les Indiens), en mettant la main sur la bouche, etc.

Ensuite, on peut varier le timbre de la voix : en chantant, en parlant, en chuchotant, en criant...

Pour aider à la variation, comme proposé dans d'autres exploitations de ce cours, on peut avoir recours à des images (« comme un éléphant, comme une sorcière, comme quelqu'un qui est très fatigué... »). Ces consignes simples permettent d'obtenir facilement des productions variées dont on pourra extraire celles que les enfants préfèrent.

Combinaison des deux propositions

Dans la lignée de l'écoute de la pièce de Cage, on peut alors faire des essais de superposition de deux lignes, avec la même phrase mais se déroulant plus ou moins lentement dans le temps et avec des timbres différents. On obtient ainsi une phase d'imitation qui va déjà vers la variation puisque les éléments constituant la production de départ ont été changés après des recherches et des essais.

* Voir glossaire

C'est alors que l'on peut chercher à organiser différemment ces éléments dans le temps et induire les consignes suivantes :

- jouer sur la succession des deux éléments, ou leur simultanéité ;
- mettre l'un ou l'autre au premier plan par des variations d'intensité ;
- prendre un élément et le faire évoluer vers un autre état (exemple : la phrase est dite comme un chanteur d'opéra, lentement, puis progressivement est dite comme une petite souris).

Informatique musicale

Aujourd'hui, l'utilisation de l'informatique pour la manipulation de sons ne relève plus de l'utopie. Certains logiciels très abordables à tout point de vue permettent d'enregistrer la voix, puis de la manipuler (tempo, timbre, réverbération, filtre...).

Avec des élèves de cycle 3, on peut ainsi envisager d'enregistrer sur l'ordinateur une phrase et de la manipuler jusqu'à obtenir un résultat sonore qui convienne. Dans ce travail, la passation de consigne est indispensable pour éviter de se perdre dans des manipulations et des essais sans aboutissement.

On peut également envisager de superposer ensuite deux versions différentes de la même phrase, qui proviendraient de deux manipulations de celle-ci.

Ce travail permet de transformer la matière sonore elle-même, et permet de mieux comprendre la démarche de nombreux compositeurs de notre époque qui se sont tournés vers cet outil.

Quelques repères

John Cage (1912-1992)

Dès ses premières compositions, John Cage fait preuve d'originalité dans le choix du matériel qu'il utilise pour l'interprétation de ses œuvres : boîtes de conserve, dispositifs électriques. Il invente ensuite le piano préparé (piano sur les cordes duquel on fixe divers objets). Il s'intéresse également à la philosophie Zen, ce qui le conduit à une réflexion poussée sur l'intentionnalité dans l'acte créateur. Il s'en remet ainsi au hasard pour l'écriture de sa musique. Il poursuivra également ses recherches dans le domaine de l'électronique et de la musique électroacoustique. Tous ces éléments sont présents dans le *Song books* d'où est extraite cette pièce.

Murmure des eaux, 2

extrait de *Jeîta*, 1970
François BAYLE (né en 1932)

Environnement sonore
et musique électroacoustique

CD n° 2 plage n° 13

Un des moyens d'entrer dans une musique électroacoustique consiste à repérer les différents types de sons, souvent répétés avec modifications, apparaissant dans la composition comme des « couches » ou des plans sonores, distincts par leur morphologie ou leur couleur sonore (leur timbre*).

Ce sont des sons tenus d'inégale longueur, en *crescendo** ou *decrescendo**, qui, ici, ouvrent la pièce et alternent, avec ou sans attaque, en relais ou en tuilage*. Cela forme une « nappe étale » où on peut distinguer une alternance de « zones de couleur » différentes (trois, ici, donnant en même temps une impression de trois hauteurs différentes).

À 13 secondes environ, une attaque de son de cloche, répété et résonnant, va engager une longue descente vers le grave, comme en « spirale », sur les 50 secondes que va durer le morceau jusqu'à sa fin.
La nappe sonore de trois zones de couleur se poursuit-elle ? Une nouvelle écoute permet de le vérifier et de suivre son évolution tandis que la « spirale descendante » suit inexorablement son cours, laissant la « nappe sonore » terminer la pièce musicale.

Quelques mots-clés

Sons tenus, nappe sonore, sons résonants.

Exemples concrets

S'entraîner à donner, vocalement, deux exemples :

- quelques sons tenus à des hauteurs différentes et avec couleurs ou timbres différents (changer de voyelle, par exemple) ;
- une lente descente du grave à l'aigu, par paliers très progressifs, donc des intervalles très serrés (pas grands, sinon vous serez descendu dans le grave tout de suite !).

* Voir glossaire

Des pistes en fonction des trois cycles.

En fonction de l'expérience des élèves, les pistes de découverte vont porter ici sur :

- les changements de couleur ou de timbre et la constitution d'une « nappe sonore » ;
- le mouvement très progressif de sons de l'aigu au grave ou du grave à l'aigu.

Au cycle 1

Les différentes voyelles sont d'abord chantées collectivement puis par plusieurs petits groupes en alternance. L'enseignant(e) puis un enfant donnent les entrées des différentes « couleurs ». Cela créera ainsi une trame ou « nappe » sonore.

Engager un long jeu corporel, départ debout et bras levés, où peu à peu les bras s'abaissent et entraînent le corps lui-même à se rapprocher de plus en plus du sol, très lentement. Repris, ce jeu va initier un son vocal (ce peut être un mot répété ou le texte d'une comptine, chantés bien sûr) qui progressera lentement de l'aigu au grave.

Au cycle 2

Les enfants cherchent, en se guidant de leur main à différentes hauteurs successives, des sons au timbre différent (les phonèmes vocaliques peuvent guider les trouvailles dans un premier temps). Plusieurs groupes, dirigés chacun par un élève, dosent, tout en s'écoutant, les différentes entrées propres à créer une « nappe sonore » souple et variée.

Des pièces de métal (un jeu important de clefs plates, par exemple), mises en résonance, seront classées de l'aigu au grave. On décide de la durée et de l'évolution dans le temps d'un jeu où on entendra une progression vers le grave (modes d'attaque, types de baguettes, sons répétés ou non, durée des résonances - attention les clés plates résonnent généreusement et très longtemps, pouvant saturer rapidement l'espace sonore !).

Au cycle 3

La « nappe sonore » est créée selon la même procédure qu'au cycle 2. On peut affiner la recherche des couleurs sonores, des timbres vocaux. On peut tendre vers une plus grande indépendance individuelle dans l'alternance des sons de la « nappe sonore ».

Les éléments d'un texte (mots, phrases ou texte en continu) vont servir de matériau sonore à une longue descente de l'aigu au grave (le texte, s'il est complet, se révélant peu à peu au cours de son émission). Un relais peut être adopté entre les différents interprètes vocaux. Les sons de la « nappe sonore » peuvent, conséquemment, être choisis dans les sonorités du texte.

Quelques repères

Genèse de l'œuvre

Murmure des eaux ou *Jeîta* en araméen est le nom donné à une grotte proche de Beyrouth. François Bayle, en 1968, compte parmi ses premiers visiteurs, y donne un concert de ses œuvres en 1969 et revient au studio avec de nombreux sons enregistrés (échos de stalactites, froissements d'eaux, chants d'ouvriers du chantier ou éléments du concert). Il « en tire 17 études, chacune conçue à partir d'une forme dynamique choisie dans ce matériau. » Ainsi naît *Jeîta* en 1970 (durée totale 39 min 50).

François Bayle (1932)

Rencontre Olivier Messiaen, Karlheinz Stockhausen et Pierre Schaeffer. Rejoint en 1958-60 le Groupe de recherches musicales (GRM) dont il devient responsable en 1966. A joué un rôle important dans le développement des musiques acousmatiques (ou musiques électroacoustiques diffusées sur un ensemble de haut-parleurs), de *Érosphère* à *Théâtre d'ombres*. En 1997 il installe son propre atelier multiphonique, le Studio Magison. S'exprimant sur l'écriture de *Jeîta* : « *C'est rarement qu'un musicien se voit sollicité, provoqué dans son fonctionnement par une circonstance toute prête. Il doit plus souvent faire acte de volonté pour décider, choisir, déceler ses "matières à idées" dans le matériau tout à fait illisible du monde.* » F. Bayle

Red Rock

extrait de *Roméo et Juliette*, 1970
Pascal DUSAPIN (né en 1956)

Mémoires vives et opéra

CD n° 2 plage n° 14

Première écoute

Des voix, dominantes, par rapport à une percussion (tambour, ou percussion à membrane) qui entrent de façon successive. On peut distinguer, selon leur timbre propre, une voix de femme aiguë (soprano), une voix d'homme aiguë (haute-contre), plus tard une voix de femme plus grave (contralto, ou alto), une voix d'homme un peu plus grave (ténor) qui entre encore plus tard. Ces voix semblent jouer entre elles, dialoguer, se relancer, ponctuer de temps en temps à l'aide d'un cri. La langue utilisée est incompréhensible (inventée ?), mais des formules verbales se répètent. De même le chant paraît revenir sur les mêmes notes, relativement limitées. Le caractère de la pièce peut rappeler certains chants traditionnels, de type « ethnique ».
En vue de la seconde écoute, s'apprêter à repérer les rôles de chacun au cours de la pièce.

Seconde écoute

Ne pas dissocier les différentes figures vocales de leur texte, ni du timbre de la voix qui les chante. On repère ainsi que telle voix chante tel texte à certains moments et sur telle inflexion mélodique.

On peut ainsi en fixer certaines, les chanter pour soi. Les observant, ensuite, on relève :

- des mélodies sur 2, 3 ou 4 notes (celle de la soprano qui débute, assez longue) ;
- un jeu de contrepoint* très souple (haute-contre et soprano au début) allégé par des arrêts, des nouveaux départs ;
- des sons plus longs, tenus, qui créent une harmonie légère ;
- des accents qui tendent à rythmer cet ensemble ;
- un cri qui, de temps à autre, libère et reconcentre l'énergie ;
- l'entrée sonore du ténor sur « red rock » amenant le seul épisode à quatre voix de l'extrait présenté ;
- dans l'ensemble un processus de jeu entre les différentes voix, rebondissant, volontairement limité et pourtant toujours renouvelé.

Eléments du texte, en vue de repérer les différentes voix à l'écoute

Pour les trois voix les plus aiguës (soprano, alto, haute-contre) :

Mare ;
Genayuwa ;
He he ;
Heye ;
It's ;
It's right here.

Pour la voix de ténor (la plus grave de ce quatuor vocal) :

Red rock ;
Red ;
He he'ye.

Quelques mots-clés

Chant sur quelques sons, relance, relais d'énergie, accents, cri, jeu.

Exemples concrets

Donner vocalement de courtes formules mélodiques, empruntées à *Red Rock* ou adaptées ou inventées. Montrer comment on peut amener des effets d'accents, de silences, de répétitions, de fragments pour rendre le rythme ludique et vivant.

Des pistes en fonction des trois cycles

- Inventer une langue faite de syllabes ou d'onomatopées arbitraires.
- Trouver comment rythmer différemment une mélodie simple et connue, la formule d'une comptine.
- Improviser sur ces règles, avec un partenaire, ou fixer une phrase et tenter le jeu à deux.
- Être autonome dans son action vocale en grand groupe.
- Écouter des chants indiens d'Amérique du Nord.

Au cycle 3

Des rythmes différents dans une même musique

La première phrase d'un chant connu, simple, est chantée collectivement, puis chacun cherche à la modifier (sans jamais perdre la pulsation de base) :

- en y incluant deux ou trois silences (la phrase s'arrête, continue, la pulsation tient pendant les silences) ;

- en répétant une ou deux formules verbales ou un groupe de mots ;
- en accentuant tel phonème ou telle syllabe, arbitrairement.

On cherche, ensuite, à l'aide de ces procédés, à improviser sur cette phrase, c'est-à-dire à en poursuivre l'émission de façon renouvelée, mais sans quitter les règles adoptées ni la pulsation de base. On trouve un partenaire pour improviser à deux, en étant attentif à renforcer ou relancer l'énergie quand on la sent faiblir chez l'autre.

Si l'improvisation semble prématurée, on peut, individuellement, fixer son parcours musical de la phrase, avant de reprendre un duo, ou trio...
On écoute *Red Rock* de Dusapin, on relève les différences et ressemblances avec nos propres réalisations. On repère de nouvelles pistes pour une relance de l'action...

Au cycle 2
Silences dans les boucles
À partir d'un très simple (Ani Kouni, par exemple) ou d'une comptine, on expérimente arrêts et reprises, individuellement, sans se laisser tromper par les autres (qui ne feront pas leurs arrêts aux mêmes endroits).

Chacun choisit un fragment du même chant (ou comptine) et le met en boucle (le répète en l'enchaînant, régulièrement). Puis il y ménage des silences courts, surprenants. De petits groupes essayent leurs boucles simultanément, sans se laisser gagner par les autres. Si cela fonctionne, ils décident eux mêmes du début et de la fin de leur musique vocale.
On écoute *Red Rock* de Dusapin (cf. cycle 3).

Au cycle 1 (section des petits)
Paysages d'appels ou de berceuses
Compétence visée : *faire des propositions lors des phases de création ou d'invention avec son corps, sa voix ou des corps sonores (IO 2002).*
Situation de départ : un jeu collectif et corporel mettant en jeu des arrêts et des appels dans l'espace, sur un mot d'une comptine connue, par exemple. L'inventivité vocale aura été éventuellement stimulée par l'écoute d'appels (Voix du Monde, CD1, début).
Ou bien : une situation qui amènerait les enfants à bercer un poupon, elle-même stimulée par l'écoute et le relevé de formules de bercements empruntées à différentes langues et cultures.
Dans les deux cas, on ménagera plus tard une situation où la moitié du groupe chante ses propres formules d'appel ou de bercement de façon autonome dans le groupe. Le groupe écoutant s'en porte garant !
On inverse les rôles.

Autres musiques pour relancer l'écoute

- Des ensembles vocaux traditionnels, pratiquant une polyphonie d'éléments brefs : musique des Pygmées Aka ou Ba-Benzélé de Centrafrique ou du Nord-Zaïre ; ou musiques de flûtes ou de trompes Banda ;
- des musiques pour quatuor à cordes, du XX[e] siècle de préférence, où les quatre instruments ont un rôle idépendant, personnel dans leurs interventions (second mouvement du quatuor à cordes de Claude Debussy par exemple).

Quelques repères

Genèse de l'œuvre

Ce quatuor vocal (Soprano, Mezzo, Haute-Contre*, Ténor) est extrait de *Roméo et Juliette*, opéra écrit en collaboration avec l'écrivain Olivier Cadiot, et créé en 1989. « *Ces quatre "faux" Indiens entament un chant de joie pour fêter l'arrivée de Roméo et Juliette dans le Nouveau Monde (c'est une métaphore...). Il est souhaité de chanter avec une voix très âpre, "ethnique", sans vibrato ! Il faut beaucoup s'amuser pour chanter ces "indiens"* ». P. Dusapin

Pascal Dusapin (né en 1956)

Reconnu par Xenakis comme son seul élève, Dusapin se situe pourtant en dehors de toute école de composition. Rejetant la pensée binaire avec ses structures arborescentes, hiérarchiques et centralisées (thème et variations, micro et macro-structure), il opte pour l'observation des processus empiriques, pour un travail pratique de compositeur-artisan.

« *D'habitude, je commence par la 1re note de la mesure 1 et j'ignore de quoi sera faite la mesure 2. Soudain j'ai envie d'un son qui tombe et je me dis : qu'est-ce que je vais faire ? Monter dans l'aigu ? L'aigu, c'est banal. Alors je monte seulement un peu plus haut que le grave, je fais monter le son, et je sais que tout le monde va croire qu'il va continuer de monter. Mais non, je reprends dans le grave et à un moment, paf ! Le son aigu sort, mais très fort ou très doux, pas comme on s'y attendait... un jeu !* »
P. Dusapin

* Voir glossaire

Mots-clefs
Repères d'écoute

Cette trame de variance est destinée à vous permettre de :

- reconsidérer dans leur ensemble les repères d'écoute proposés à titre de mots-clefs dans les pages précédentes ;
- retrouver ces mots-clefs dans un ou plusieurs extraits musicaux identifiés au-dessous ;
- les utiliser pour entrer dans l'écoute d'autres musiques de votre choix.

Continu / Discontinu

Continuité / Discontinuité

Webern

- Continu : égal, lisse, fluide, tenu, soutenu, répété très serré…
- Discontinu : inégal, juxtaposition, dissymétrie, ruptures, répétition sans régularité.

Dialogue, alternance

Moussorgky

- Répliques alternées : cordiales ou s'interrompant ou parlant l'une sur l'autre.

Succession / Simultanéité

- Succession : sons ou motifs (figures) enchaînés, relais.
- Simultanéité : plusieurs éléments entendus ensemble : motifs émergents et accompagnants, motifs ou phrases équivalents (contrepoint*).

Rôles

- Quelques rôles en musique : renforcer, doubler, soutenir, accompagner, s'opposer à, mener.

* Voir glossaire

Épisodes

- Un ou plusieurs.
- Enchaînés : séparés par des silences.
- Annoncés par un signal sonore.
- Repérables par un changement d'effectif (plus ou moins d'instruments / sonorités), de tempo (plus ou moins rapide, accélération, ralenti), de registre (aigu/grave)…

Timbres

- Cristallin, métallique, minéral, fluide, brillant, mat, sonore…

Énergies ou dynamiques (variation d'intensité)

Webern

- Homogènes et continues (doux ou fort avec peu de variations).
- Contrastées (très fort, très doux).

Takemitsu

- Présence d'accents, au début (attaques) ou à la fin, dans le cours du discours.

Figures, motifs, cellules

Éléments courts et repérables, qu'ils soient :

- vocaux (Aperghis) ou instrumentaux (Webern) ;
- uniques, récurrents ou répétés de façon systématique (boucle, ostinato) ;
- mélodiques (la mandoline au début de la pièce de Webern) ou rythmiques (la même mandoline à la fin de la pièce), ou mélodico-rythmiques (un chant, un thème musical ; exemple : Moussorgsky, les deux thèmes en présence).

Processus

Musique où la forme (ou structure d'ensemble) est moins lisible que l'évolution progressive des éléments sonores, des figures vocales.

Aperghis

- Alternant de façon plus ou moins souple ou surprenante et se transformant ainsi en durée, en longueur, en ajout ou retrait d'éléments, en intensités.

Dusapin

- S'appelant et se répondant, jouant les unes avec les autres, par jeu d'imitations, d'oppositions, de relances.

Rupture

Moussorgsky

Une rupture dans le discours musical est due à un événement nouveau et soudain, imprévisible, qui va modifier le cours du jeu ou l'entraîner dans une autre direction. Cela peut être dû à un son, un silence, un motif ou un thème, un timbre… ou une modification subite du processus en cours : changement de timbre, de rythme, d'intensité, de tessiture (aigu ou grave), de mode de jeu (*pizzicato* de cordes)

Glossaire

Accent :
attaque renforcée d'un son à des fins expressives ou rythmiques.

Accord :
superposition de plusieurs notes jouées simultanément.

Ambitus :
intervalle séparant la note la plus grave de la plus aiguë dans un chant, une mélodie.

Baroque :
période historique correspondant approximativement au XVII[e] siècle et à la première moitié du XVIII[e] siècle.

Bois :
groupe d'instruments de la famille des vents, fabriqués avec du bois ou l'ayant été dans le passé. On y trouve la flûte traversière, le hautbois, le basson, la clarinette.

Caractère :
impression, atmosphère générale qui se dégage d'une musique.

Concrète :
la musique concrète, née dans les années 50, consiste à utiliser des bruits ou des sons enregistrés tels quels dans l'environnement sonore, à les transformer et à les assembler dans le but de produire une œuvre musicale.

Conjoint :
se dit de plusieurs notes se trouvant l'une à côté de l'autre dans la gamme (ex : do-ré, do-si-la).

Contrepoint :
écriture musicale polyphonique dans laquelle chaque voix (ou ligne) a une importance égale. La fugue est l'écriture contrapuntique par excellence. Le canon en est un exemple plus simple.

Corps sonore :
tout objet, tout matériau (papier, bois, eau…) permettant de produire des sons. Quand l'élève en découvre une gamme, même réduite, de possibles avec laquelle il pourra inventer une musique, le corps sonore prend alors le statut d'instrument.

Crescendo :
variation progressive d'intensité, du plus faible au plus fort.

Decrescendo :
variation progressive d'intensité, du plus fort au plus faible.

Haute-contre :
désigne un type de ténor à la voix claire et aiguë (voix de tête), capable de chanter dans un registre de contralto ou alto (voix de femme plutôt grave) (cf. Dusapin).

Intensité :
variable ou paramètre du son qui désigne son volume (entre faible et fort).

Intervalle :
différence de hauteur entre deux sons. Il peut être ascendant ou descendant, étroit ou large (grand).

Ostinato :
élément musical (rythme, mélodie, combinaison de sons) répété obstinément.

Paramètre :
composant du son. On distingue traditionnellement quatre paramètres dans le son : hauteur, durée, intensité, timbre.

Percussion :
famille d'instruments dans laquelle le son est produit en frappant une peau, une lame ou tout autre élément vibratoire. On y trouve des instruments à hauteurs déterminées (qui peuvent jouer des notes : xylophone, carillon, marimba, vibraphone…) et indéterminées (qui produisent des sons sans hauteur déterminable : tambour, caisse claire, grosse caisse, cymbale…).

Pulsation :
battement régulier plus ou moins apparent sur lequel s'appuie le rythme.

Registre :
zone dans laquelle se situe un ensemble de hauteurs (grave, médium, aigu, suraigu).

Sourdine :
dispositif permettant de transformer le son d'un instrument ; destinée à le rendre moins sonore, la sourdine en change également le timbre. Pour les cuivres, elle prend la forme de cônes de différentes tailles que l'on enfonce dans le pavillon (la trompette « bouchée » dans l'extrait de Moussorgsky ; trompette et trombone dans la pièce de Webern). Pour les cordes, c'est une sorte de pince que l'on fixe sur le chevalet (violon et violon alto dans la pièce de Webern).

Structure :
articulation des différentes parties d'une musique.

Tempo :
vitesse de la pulsation dans une musique.

Thème :
élément mélodique ou rythmique qui sert de base à la construction d'une musique. Il est souvent l'objet de développements, variations, modifications diverses.

Timbales :
instrument à percussion formé de vastes caisses de résonance demi-sphériques, recouvert d'une membrane. Le percussionniste en dispose souvent de plusieurs (trois ou quatre), chacune d'elles pouvant jouer une hauteur précise.

Timbre :
paramètre ou variable du son qui permet de reconnaître sa spécificité (bruit, instrument, voix...).

Trille :
ornement consistant à jouer dans un battement rapide une note avec la note conjointe supérieure ou inférieure.

Tuilage :
enchaînement de plusieurs sons, chacun ne s'arrêtant qu'après l'arrivée du précédent.

Variable :
élément qui peut modifier les caractéristiques d'un son ou d'une séquence sonore.

Variation :
principe de composition consistant, à partir d'un thème ou d'un élément, à en reprendre certains éléments et à en changer certains autres.

Vibrato :
mode de jeu d'un instrument (ou effet d'interprétation vocale) consistant à faire des oscillations très rapides du son, donnant un effet de « vibration ». Le vibrato, selon son amplitude, donne un caractère particulier à l'interprétation.

Xylophone :
instrument à percussion avec des lames en bois permettant de jouer des hauteurs.

Biblio-sono-graphie

Démarche et pratiques d'éducation musicale
(propositions et descriptions de situations, développement dans le temps)

- *L'Éducation Artistique à l'École*, CNDP 1993 (livret et cassette : en 2 chapitres « Musiques entre répétition et variation » et « Quelques variables », des extraits musicaux et des idées de situations document présent en 1 ex. dans toutes les écoles).
- Angélique Fulin, *L'enfant, la musique et l'école*, Buchet-Chastel, 1992.
- François Delalande, *La musique est un jeu d'enfant*, Buchet-Chastel, 1984, rééd. 1996.
- Claire Renard, *Le Geste Musical*, Hachette/Van de Velde 1982.
- Claire Renard, *Le Temps de l'Espace*, Van de Velde, 1991.
- C. Agosti-Gerbran, C. Rapp-Hess. *L'enfant, le monde sonore, la musique*, l'Éducateur / PUF, 1986.
- Brigitte Soulas, *Les enfants et l'esthétique musicale, analyses de situations créatives*, EAP 1992.
- Monique Frapat, *L'Invention musicale en maternelle*, CRDP Versailles 1990 (1 brochure + 1 cassette de productions d'enfants, notamment de Grande Section).
- Anne Benhamou, Geneviève Clément, Monique Frapat, *L'Oreille en Colimaçon* - plusieurs publications, Colin-Bourrelier, Cassettes et CD Radio-France.
- G. Clément & M. Frapat : *Tout Ouïe*. 20 jeux d'écoute (CD + livret & illustrations) coll. « Graine de musique », Nathan 1996.

Pratiques vocales / Chant

- *Chanter en classe et en chœur*, DVD, CNDP 2002.

Connaissance de la voix

- *La Voix dévoilée* (textes présentés par Richard Cross), Romillat, 1991.
- Louis Jacques Rondeleux, *Trouver sa voix*, Seuil.
- B. Parmentier-Bernage, *À pleine voix*, Magnard.
- M. Asselineau et E. Berel, *Écoute et découverte de la voix*, Fuzeau.
- Michel Poizat, *La voix du diable*, Métailié.